Transformación
EDUCATIVA

Ministerio de EDUCACIÓN Y CIENCIAS
Ministerio de HACIENDA
Secretaría TÉCNICA DE PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO ECONÓMICO Y SOCIAL
Unidad de Gestión de la PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA
GOBIERNO NACIONAL
Feei

ANÁLISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO PARAGUAYO

DESDE LA PERSPECTIVA CURRICULAR

DIAGNÓSTICO TÉCNICO PARA CONTRIBUIR AL DEBATE SOBRE EDUCACIÓN EN PARAGUAY, COMO PARTE DEL PROCESO DE TRANSFORMACIÓN EDUCACIONAL 2030

EJE CUURÍCULUM

Junio 2021

Ministerio de EDUCACIÓN Y CIENCIAS · Ministerio de HACIENDA · Secretaría TÉCNICA DE PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO ECONÓMICO Y SOCIAL · Unidad de Gestión de la PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA · GOBIERNO NACIONAL · Feei

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción 5
Capítulo I 7
Implementación curricular: Algunas características importantes de la realidad educativa paraguaya. 7
Capítulo II 11
Las problemáticas actuales desde la perspectiva de los nuevos desafíos de la sociedad 11
Capítulo III 13
Los factores exitosos: Fomentando la autonomía de los centros educativos y sus actores en el desarrollo curricular. 13
Capítulo IV 21
Currículum implementado. Los desafíos identificados en las experiencias. 21
4.1 Impactar sobre las creencias y representaciones sociales de los docentes 21
4.2 Instalación de las innovaciones en el quehacer educativo de los docentes 22
4.3 Una gestión curricular pertinente apoyada por el cambio de prácticas y la organización 23
4.4 Inscribir los cambios en la educación para un cambio de sociedad 23
4.5 Conectar la educación escolar con la vida y los problemas reales 23
4.6 Un sistema educativo para fomentar y acompañar las innovaciones 23
4.7 El sistema educativo actual frente a la complejidad de los cambios sociales 24
4.8 Transformar las innovaciones en políticas educativas institucionalizadas 24
4.9 ¿Una educación a lo largo de la vida que permee a todos los niveles? 24
4.10 El impacto de los programas 24
4.11 Formar estudiantes bilingües coordinados 25
4.12 Los materiales didácticos y las innovaciones 25
4.13 Uso efectivo de los materiales educativos 25
4.14 Programas que no recibieron materiales actualizados 26
4.15 Evaluación de las nuevas competencias o habilidades 26
4.16 Las evidencias como fuente de conocimiento que nutren el diseño o implementación de los programas 26
4.17 Las propuestas educativas y su pertinencia en todas las escuelas del país 27
Capítulo V 28
Análisis de la gestión curricular desde la mirada de las experiencias. 28
Capítulo VI 32
La educación del siglo XXI a partir del análisis curricular. 32
6.1. Relevancia entre el contexto, los nuevos paradigmas y su centralidad: Pasar de una perspectiva técnica pedagógica a una visión humanista. 32
6.2. Síntesis final: El Currículum en la agenda PNTE 2030 39
Referencias 41

FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS

Figura 1: Partiendo de las potencialidades de la educación paraguaya para llegar a las perspectivas de la educación del siglo XXI. 5
Figura 2: Articulación de los diferentes espacios educativos 10
Tabla 1. Competencias Personales 14
Figura 3: El impacto de los procesos de desarrollo de capacidades y habilidades en la autonomía docente. 19
Tabla 2: Transformación educativa desde un Currículum homogeneizante hacia un Currículum abierto 37

SIGLAS Y ABREVIATURAS

ACE: Asociación Cooperadora Escolar
CARE: Consejo Asesor de la Reforma Educativa
EBI: Educación bilingüe Intercultural
EEB: Educación Escolar Básica
EFTP: Educación y Formación Técnico Profesional
EMA: Educación Media Abierta
ETL: Equipo técnico local
IFD Instituto de Formación Docente
L1: Primera Lengua
L2: Segunda Lengua
MEC: Ministerio de Educación y Ciencias
PNTE: Proyecto Nacional de Transformación Educativa
PREBIR: Programa Rural de Educación Bilingüe Intercultural Radial
SNEPE: Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo
SNCP: Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales
TIC: Tecnologia de Información y Comunicación.

Introducción[1]

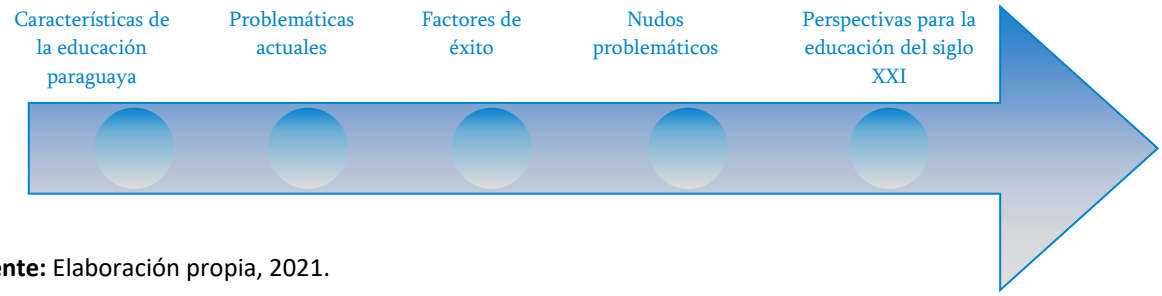
Este texto se concibe como una síntesis reflexiva de las 12 investigaciones realizadas sobre diferentes dominios curriculares en la fase de diagnóstico del Proyecto Nacional de Transformación Educativa (PNTE). No pretende ofrecer una visión exhaustiva de los procesos curriculares realizados en el marco de la reforma educativa, los informes de las investigaciones contienen más datos con relación a este tema. Tampoco pretende ofrecer propuestas y respuestas, solo busca resaltar las principales ideas de las investigaciones para generar una reflexión sobre qué y cómo transformar el Currículum existente con el fin de enfrentar los nuevos desafíos educativos del siglo XXI. Dicho de otra forma, busca identificar los principales elementos que deberán dar las pistas necesarias para caminar desde la realidad actual del sistema educativo paraguayo en el eje curricular hacia una educación del siglo XXI.

Para lograrlo se parte de las características actuales de esta educación y de los principales desafíos en relación a la situación actual de la misma. En un segundo momento, a partir del análisis de experiencias exitosas, se identifican las potencialidades existentes, para finalmente diseñar propuestas para la futura educación paraguaya.

En el caso que nos ocupa, se define como experiencia exitosa a aquella de nivel micro (una institución escolar) o macro (un programa implementado en un grupo importante de instituciones) que demostró un avance significativo en la implementación de un tema relacionado en la gestión curricular. En este sentido el éxito no se mide necesariamente y solo por el cumplimiento de los objetivos (lo que responde al criterio de eficacia o efectividad) sino por sobre todo por la capacidad innovadora y creativa de un equipo que aplica nuevas estrategias y descubre como "instalar" el tema en un contexto dado. Este análisis pone el foco en los procesos y no los resultados, porque la posibilidad de distinguirse como innovación no estaban previstas en el diseño inicial. Por tanto, es una mirada sobre las acciones sociales que permitieron la experiencia y puede ayudar a descubrir dentro de la realidad de la educación paraguaya las potencialidades de la misma para caminar hacia una nueva propuesta educativa.

El esquema muestra los aspectos abordados en este documento.

Figura 1: Partiendo de las potencialidades de la educación paraguaya para llegar a las perspectivas de la educación del siglo XXI.



Fuente: Elaboración propia, 2021.

[1] Siempre que es posible, el presente informe intenta usar un lenguaje inclusivo y no discriminador. Sin embargo, con el fin de respetar la ley lingüística de la economía expresiva y así facilitar la lectura y comprensión del texto, en algunos casos se usará el masculino genérico que, según la Real Academia de la Lengua Española, se acepta como representante de hombres y mujeres en igual medida.

Como se explica en la figura 1, para pensar la educación paraguaya del siglo XXI es necesario partir del análisis de su realidad actual, en los aspectos que afectan a la implementación del Currículum en las aulas, desafío que fue asumido a través de las diferentes investigaciones e informes realizados en el marco de la fase de diagnóstico del eje curricular.

En un segundo momento se analizan los procesos de diseño e implementación de las diferentes experiencias curriculares desarrolladas desde 1993. Se partió del análisis de experiencias innovadoras poniendo énfasis en los factores de éxito, pero también en las dificultades encontradas, por tanto, esta síntesis no es exhaustiva, sin embargo, recoge los principales datos obtenidos con relación a estas experiencias, se puede decir que es una presentación de una reconstrucción y selección dinámica de los aspectos más significativos para introducir la reflexión hacia la construcción de una propuesta de educación en vistas al siglo XXI.

Conviene aclarar que en este texto el currículo no se está abordando de manera restringida y convencional, más bien permite identificar los elementos necesarios para la construcción de aspectos educativos a considerar en el plan de estudios del siglo XXI. Se partió de la idea que el currículo está en estrecha relación con la pedagogía, la práctica educativa, la gestión, el aprendizaje, la evaluación, la organización escolar, áulica y el diseño escolar en su conjunto. De esta forma, el diagnóstico del currículo es el espejo del sistema educativo y el currículo implementado es una lente a través de la cual se puede observar la totalidad del sistema educativo.

En este contexto la lente utilizada para la redacción de este texto fue focalizar en las potencialidades de la educación paraguaya descubriendo sus características, las capacidades demostradas en momentos de la historia educativa, para que a partir de las mismas se pueda transitar hacia una nueva propuesta, acorde a los desafíos de este siglo. Es una mirada positiva que se basa en el análisis de experiencias implementadas y exitosas. Es una mirada utópica que busca indagar la validez de nuevos paradigmas, por tanto, para avanzar hacia el futuro es importante considerar que la educación es una mirada hacia un futuro que se nutre de los ideales y de las utopías.
Finalmente, este informe también analiza las factibilidades de las propuestas analizando las principales dificultades encontradas en la implementación curricular en programas y proyectos. Los sabios indígenas nos enseñan que “si quieres saber que hacer mañana, debes mirar lo que hiciste ayer, el futuro está detrás y no adelante”. “En las huellas que dejaste en el camino están las posibilidades de los pasos que podrías seguir dando”. Esta es una invitación a revisar nuestras huellas educativas para proyectarnos hacia la educaciónn de mañana.

Capítulo I

Implementación curricular: Algunas características importantes de la realidad educativa paraguaya.

Un primer elemento que caracteriza la educación paraguaya es la poca cantidad y calidad del "tiempo escolar". El Consejo Asesor de la Reforma Educativa (CARE)[2](1992) hace referencia a este aspecto bajo el título de "Tiempo efectivo de las actividades en el aula" afirmando que existe información respecto al uso inadecuado del tiempo para cumplir el currículo establecido para el aprendizaje del niño. Las escuelas públicas cubren cerca del 85% de la matrícula total del país, el tiempo útil establecido en el calendario escolar se reduce por un sinnúmero de motivos que hacen que se utilice el tiempo escolar en otras actividades y no a la tarea de enseñanza-aprendizaje, la pérdida de tiempo, en los recreos prolongados, el ausentismo del docente, en actividades extra-curriculares frecuentes como fiestas, conmemoraciones , repercuten sobre rendimiento escolar y no ha sido aún superados satisfactoriamente hasta la fecha.

Otro modo de la utilización del tiempo se encuentra en relación al desarrollo de clases, por ejemplo, según los resultados del TERCE (2013) El 59% (considerando 4 horas de clases) del tiempo de clase de matemáticas se destina a copiar del pizarrón y realizar ejercicios de repetición mecánica, la práctica y la memorización de conceptos matemáticos. Solamente el 2% del tiempo efectivo de clases se utiliza en actividades que requieren habilidades del pensamiento crítico, comparando con el 44% del tiempo empleado en clases que son orientadas a logro de las habilidades matemáticas en países desarrollados como Japón.

Ambos estudios muestran, por un lado, que la mayor parte de los alumnos tienen al día 4hs clases (Educación Inicial y Básica) a 5hs (Educación Media), y el aprovechamiento del mismo, es diverso y poco productivo y muestra que la educación comunitaria o familiar siga siendo un espacio/tiempo importante. Dentro de estas 4hs o 5hs,el efecto de enseñanza aprendizaje es todavía menor para otras materias porque se centran con preferencia en materias como de matemática y comunicación[3].

Así mismo , la forma de organizar los tiempos escolares, está en relación a que gran cantidad de docentes trabajan en más de un turno, en más de una institución y en diferentes niveles, la situación se agudiza y es más crítica en el tercer ciclo de educación básica y en educación media, porque el docente se traslada de una institución a otra , según las cátedras que les toca ,lo que indica que los y las docentes necesitan trabajar de esta forma para obtener un salario que cubra sus necesidades (Evacua y Marota, 2020). Un aspecto relevante, relacionado a lo anterior, es que **los docentes no cuentan con tiempo no lectivo en sus contratos**, lo que obstaculiza el cumplimiento de funciones fundamentales para el trabajo como la planificación de los contenidos curriculares, la preparación de evaluaciones, la investigación para la mejora de los aprendizajes, la atención a padres y el trabajo en equipo, entre otros. (Análisis del Sistema Educativo Paraguayo PNTE 2030, p.16)

[2] (CARE)1992, el Consejo Asesor de la Reforma Educativa.

[3] Ministerio de Educación y Cultura. Paraguay en TERCE Informe Nacional de Resultados 2013. Asunción,

Otra característica es que las instituciones educativas, las escuelas, son pequeñas en tamaño. Cerca de 80% de las instituciones escolares tienen menos de 200 alumnos[4]. Y dentro de estas, muchas son o deberían ser para la modalidad de plurigrado (más de 3000 instituciones tienen menos de 50 alumnos), y no se registra un programa específico y sostenido en el tiempo y con un acompañamiento explícito a esta modalidad.

Estas escuelas respondieron a una demanda que fue creciendo durante la reforma educativa. Un dato no menor es el crecimiento demográfico y la notable población joven del país. La reforma educativa buscó responder a estas nuevas aspiraciones definiendo que: la educación debe formar "hombres libres y responsables, solidarios, participativos, democráticos y autogestionarios". Para lograrlo en un proyecto de transición democrática propone "enfatizar e incorporar contenidos relativos a la reflexión crítica, a la educación ética, cívica y política, derechos humanos, bilingüismo, ecología y cooperativismo" (CARE, 2000, págs. 24-41, citado en informe 12). De esta forma la educación paraguaya: "en todas sus formas y niveles, debe contribuir a la generación y promoción de este espíritu democrático hecho de solidaridad, respeto mutuo, diálogo, colaboración y bienestar social buscado y compartido" (CARE, 1992: pág. 47, citado en informe 12).

El contexto de la educación es bilingüe (o en algunas regiones del país plurilingües), con la característica que el guaraní se asume más desde la oralidad (desarrollo de las clases) y el castellano desde la escritura y la formalización. Entre estas dos lenguas, existe el jopara (mezcla de castellano y español), cuyo estatus no está totalmente definido, algunos lo definen como una forma de guaraní coloquial que debería ser utilizado en el proceso de comunicación con y entre los alumnos, algunos lo enuncian como una forma impura del guaraní, y otros lo reconocen como una tercera lengua similar por ejemplo al Creole[5]. El jopara refleja la coexistencia más o menos armónica de dos culturas para crear una tercera, que sería un mundo indefinido, que impacta sobre el proceso de institucionalización de la educación. El lento proceso de formalización de las lenguas[6] y de la definición de una propuesta de educación bilingüe es el reflejo de las dificultades en que se encuentra el sistema educativo paraguayo para organizarse y definir una propuesta bilingüe pertinente a la realidad paraguaya.

Esta reflexión sociolingüística nos lleva a otra característica relacionada a la identidad sociocultural. El guaraní se asocia a la construcción de la cultura y de la identidad paraguaya. La investigación sobre la dimensión socioafectiva del currículum realizada en el marco de este diagnóstico señala que Meliá, antropólogo, demuestra "como los paraguayos y paraguayas, desde la experiencia bilingüe puede comunicarse, vincularse y pensarse, y muestran una comprensión de la integralidad humana orientada a lo biopsicosociocogniemocional. Continúa afirmando que a la obra de Meliá se deben sumar los trabajos de León Cadogan (1952) y Josefina Pla (1967), en los cuales se describe al paraguayo y la paraguaya como personas que se integran a través de la oralidad guaraní "mente, corazón y manos". A partir de estas reflexiones, se puede deducir que el educador paraguayo tiene una mirada integral del ser humano como sujeto biopsicosociocogniemocional y que esta visiónn antropológica de la educación, aunque se manifieste desde una oralidad intuitiva, es una constante pedagógica que se origina en un

[4] Datos 2011 https://www.mec.gov.py/planificacion_educativa/Revistas/2011/revista_2011.pdf

[5] Creole o criollo es una lengua que nace habitualmente en una comunidad compuesta de personas de orígenes diversos en países como Republica Dominicana, Haití, etc.

[6] ver por ejemplo: https://www.ultimahora.com/tras-protestas-abren-debate-cambios-el-guarani-n2945309.html

pensar con identidad propia de pedagogos, antropólogos e investigadores, de solvencia científica (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021).

Este informe termina afirmando que esta construcción de un sujeto biopsicosociocogniemocional puede asociarse al deseo de la construcción de una sociedad nueva que dentro de la cultura de los Pueblos Guaraníes se relaciona con la búsqueda de la Tierra sin mal (MEC 2010 a.), la felicidad eterna como camino esencial para la construcción de nuevos seres humanos y el concepto del Buen Vivir, expresado en el equilibrio entre el ser humano y la naturaleza, y entre los hombres.

La intención es encontrar en estas realidades sociolingüísticas y en las diversidades culturales del país una parte importante de la esencia de la educación paraguaya. Estos temas constituyen su riqueza y también los desafíos poco abordados en el momento de diseñar las políticas públicas en general y las educativas en particular.

Una última característica define la escuela paraguaya en su estrecha relación con su comunidad y su entorno. Este hecho se refleja a través de la Cooperadoras de Padres, creadas en los años 50. En una investigación se demostró que estas cooperadoras (ACEs) apoyan la construcción y el mantenimiento de las escuelas por un valor más o menos de 10 millones de dólares al año. Sin embargo, este dato no aparece en los presupuestos o informes del Ministerio. Las actividades colaborativas de los padres y de las comunidades representan un trabajo de hormigas, invisible, que permite el mantenimiento y funcionamiento de la mayor parte de las instituciones sin recibir un reconocimiento y apoyo oficial. Este acercamiento de la familia le da una identidad comunitaria a la educación paraguaya y puede ser el ancla para un mayor involucramiento de las familias en cuestiones educativas.

A todas estas características se debería agregar el tema de la educación a distancia instalada por la pandemia. Contexto durante el cual los docentes tuvieron que migrar a nuevas formas de enseñar a través del uso de las TIC, pero también durante el cual la familia tuvo que incrementar su papel de apoyo a los procesos de aprendizaje.

De esta forma se puede entender y demostrar que la educación paraguaya no se limita a la institución escolar, la misma se realiza en diferentes espacios: familiares-comunitarios, escolar-institucional y virtual. Quizás, y de acuerdo a lo desarrollado al nivel lingüístico y sociocultural, para el paraguayo este transitar entre diferentes espacios y mundos es una forma de ser. Es posible reconocer el sistema educativo paraguayo como un sistema que se construye a partir de características comunitarias, informales, diversas y de lento proceso de institucionalidad. Estas características muchas veces analizadas cómo un obstáculo a la calidad podría contener factores de flexibilidad que deberían permitir transitar hacia una nueva propuesta educativa.

El desafío es pensar si estos elementos son pertinentes para una educación del siglo XXI, para definir qué queremos conservar de la educación actual y que queremos transformar.

Figura 2: Articulación de los diferentes espacios educativos

Fuente: creación propia.

A partir del análisis de algunas de las características de la educación paraguaya se puede definir una primera hipótesis: los proyectos y programas educativos que tuvieron éxitos durante la Reforma Educativa son los que pudieron "leer estas realidades" e integrar los diferentes espacios/ actores educativos, respetar y articular sus lógicas. No existe una sola respuesta, porque se han propuestos diferentes modelos adaptados a las realidades y oportunidades, articulando diferentes niveles de saberes, hasta encontrar una propuesta que tenga "sentido" para los diferentes actores y para los diferentes espacios educativos, para las diferentes realidades locales.

Capítulo II

Las problemáticas actuales desde la perspectiva de los nuevos desafíos de la sociedad

Falta de oportunidades educativas para jóvenes

Al nivel demográfico , en la sociedad paraguaya se constata que posee mayoritariamente una población joven con nuevas aspiraciones, y con una potencialidad traducida en "bono demográfico" que puede ser afectada por la falta de oportunidades educativas o sociales que se constatan en los datos estadísticos que registran que seis de cada diez estudiantes no terminan la secundaria y otros datos que indican que más de 240.000 jóvenes entre 15 y 19 años no reciben una educación formal (DGEEC 2019). Considerando ambos aspectos se puede señalar que la asistencia y la planificación son insuficientemente para el desarrollo de esta población y es aún más marcada para otros sectores como la rural y la indígena. Así mismo la deserción escolar y el desempleo juvenil pueden generar otros riesgos como una mayor exposición a los vicios y a las actividades delictivas por citar solo algunos (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 10, 2021).

En esta problemática debe inscribirse también la necesidad de insertarse en un mundo global. José Antonio Marina, defiende la idea de que toda persona, toda organización y toda sociedad, para sobrevivir, tiene que aprender al menos con la misma velocidad con la que cambia el entorno. Se vive un tiempo de incertidumbre y esto tiene un claro impacto socioemocional que debe ser abordado desde el currículo. ¿Debemos educar para lo que hay, para lo que es probable que haya o para lo que sería deseable que hubiera? (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021). El desfase de la escuela con su entorno genera nuevos (y no tan nuevos) desafíos de retención y de relevancia del qué y cómo están aprendiendo, de esta forma se observa el incremento de los jóvenes que dejan la escuela por falta de interés.

Falta redefinir los conocimientos y las habilidades para afrontar los cambios

Los diferentes informes de diagnóstico hacen referencia, desde diferentes ángulos, a la necesidad de redefinir los conocimientos y habilidades específicas. La formación tradicional ha enfocado la inversión educativa en el desarrollo cognitivo, relegándose a un segundo plano muchas otras habilidades transversales. El sistema educativo paraguayo, como muchos otros sistemas, tiene limitaciones para adaptarse a estos cambios. Las investigaciones realizadas dan cuenta de una fuerte tendencia de un diseño curricular homogéneo y poco flexible, sin embargo solo a partir de la implementación de experiencias focalizadas se busca favorecer el acceso y asegurar la calidad en contextos específicos.

Las experiencias exitosas aportan muchos elementos para descubrir cómo integrar la diversidad dentro de la gestión curricular y son insumos para redefinir la pertinencia actual de la educación rural o indígena, la educación inclusiva e intercultural a nivel de la totalidad del sistema educativo.

Como pistas para definir la pertinencia de esta gestión curricular en las experiencias desarrolladas al largo de más o menos 20 años, se explicitan en los informes de investigación que la escuela paraguaya se define que:

- Es apropiada a las necesidades y realidades socioeducativas, reconocida como una instancia válida de formación.

- Los actores se vinculan desde sus roles, funciones y saberes; trabajan para la consecución de metas colectivas; movilizan sus capacidades para mejorar la pertinencia del aprendizaje en el centro educativo.
- Logran una cierta autonomía local basada en una gestión participativa y liderazgo pedagógico del director.
- Se logra una práctica docente pertinente y centrada en la construcción de los aprendizajes significativos como resultado de un sistema de apoyo y diálogo con los equipos de supervisión.
- Se logra una participación auténtica de los padres desde su función de educador.
- Con estudiantes son abiertos y críticos.
- Se sostiene un sistema de monitoreo y evaluación que permite "tener datos precisos" sobre el logro de instalación de estas capacidades y del mejoramiento del aprendizaje y de esta forma contribuir a una gestión basada en evidencia.
- Es la escuela es la que debe abrirse a los desafíos del siglo XXI.

Capítulo III

Los factores exitosos: Fomentando la autonomía de los centros educativos y sus actores en el desarrollo curricular.

Las investigaciones realizadas en el marco del Eje de Currículum lograron identificar numerosas experiencias pedagógicas que sirven de referencia para la implementacion currcicular , porque : definen la cultura escolar; especifican contenido o enfoques pedagógicos; abordan la estructura curricular, como estándares y competencias, habilidades, actitudes conocimientos; proporcionan estructuras de aprendizaje o un conjunto de elementos interrelacionados que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje que se reflejan en los planes de estudios flexibles y auto organizados; incluyen o aglutinan varias formas de abordar el Currículum, entre las que se encuentran: Escuela Viva Kekokatúva, que aborda la cultura escolar, el bilingüismo, la interculturalidad, y las culturas urbanas y rurales; Escuela Activa, con enfoque en educación rural; Programa Rural de Educación Intercultural Bilingüe por Radio (PREBIR); Aprender sin miedo, basado en un currículum socioemocional; Formación dual, basado en las habilidades de la Tecnicatura de la Educación Media en Mecatrónica; Leo, pienso y aprendo, con un enfoque pedagógico de la lectoescritura; Tikichuela, de enfoque y contenido matemático; Jekupyty Moheñoiha, con enfoque y contenido de tecnología; videojuego con enfoque pedagógico en STEAM; Tikichuela, Ciencias en mi escuela, sobre educación por competencias; y el Programa de Educación Media Abierta, con oportunidades flexibles para que los estudiantes accedan a la educación secundaria, proyectos como Torore que abordan la educación de 0 a 3 años de edad .

3.1. Análisis de los factores de éxito

Los factores de éxito de estas experiencias identifican que:

Realidad sociolingüística comprendida y atendida en las escuelas

- Tener en cuenta la realidad sociolingüística y la lengua materna de los alumnos, entendida como la presencia de la lengua materna en el contexto escolar, fortalece la identidad y la convivencia con los demás, es decir muestra el respeto a la lengua del niño como clave para iniciar el proceso de alfabetización, por tanto, el bilingüismo tiene ventajas sociales, psicológicas y cognitivas. Es también un argumento vasado en la equidad y en la atención a la diversidad, es una oportunidad para que las personas aprendan en su lengua materna y que mediante ella logren aprender a aprender. De manera más precisa, la introducción del guaraní, y su adaptación en las diferentes propuestas -dirigida a los niños cuya lengua materna es el guaraní- representó un avance importante hacia la construcción de aprendizajes más significativos (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

Perspectiva socio comunitaria inserta en los proyectos educativos

- Tener en cuenta el contexto de los alumnos, desde una perspectiva socio comunitaria, fue clave en varios programas. Desde la perspectiva indígena, es la comunidad la que define la propuesta educativa y el entorno ofrece las oportunidades de aprendizaje. En los proyectos de educación rural la comunidad es la extensión de la educación que, mediante el compromiso y las prácticas, los alumnos

transforman la escuela en un factor de desarrollo comunitario. En estas propuestas aparecen educadores comunitarios que hacen de nexo entre la educación institucional y la comunidad: en el programa PREBIR es esta la que designa el pitayõhára (docente colaborador). En los IPAS son técnicos agropecuarios que supervisan las prácticas en las chacras familiares, creando una relación estrecha con la comunidad de los aprendices. Esta perspectiva se consolida a partir de una gestión articulada de la comunidad educativa, mediante una gestión participativa buscando la generación de espacios de diálogo entre todos los actores.

Se observaron pasos importantes mediante esta participación como la concienciación, la organización de paneles de capacidades, la movilización de las diferentes destrezas, habilidades, valores y actitudes, la instalación de nuevas capacidades en los diferentes actores, etc. Esta perspectiva comunitaria se transforma en estrategia educativa potente que permite el desarrollo de competencias personales y sociales como las definen por ejemplo Goleman, Boyantis y Mckee:

Tabla 1. Competencias Personales

	Competencia Personal		Competencia Social	
Goleman, Boyantis y Mckee	**Conciencia de Sí Mismo** Conciencia emocional de uno mismo Valoración adecuada de uno mismo Confianza en uno mismo	**Autogestión** Autocontrol emocional Transparencia Adaptabilidad Logro Iniciativa Optimismo	**Conciencia Social** Empatía Conciencia de la organización Servicio	**Gestión de las Relaciones** Liderazgo inspirado Influencia Desarrollo de los demás Gestión de los conflictos Establecer vínculos Trabajo en equipo y colaboración

Fuente: Goleman, Boyantis y Mckee (1990).

La participación de los padres como educadores

1. En la misma perspectiva varios programas fueron resignificando el trabajo con la familia, proponiendo un cambio en cuanto a la participación de los padres como educadores. El apoyo de los familiares favorece el aprendizaje y fue evaluado por el SNEPE (2015) como uno de los factores asociados al rendimiento escolar. La formación y el acompañamiento a las familias, desarrolla progresivamente una mirada más amplia y abierta hacia los nuevos paradigmas de la enseñanza y aprendizaje.

La escuela actor socioeducativo principal

2. La educación familiar y escolar son estrategias complementarias. En las zonas rurales y en los barrios populares, la escuela se transforma en el actor socioeducativo principal, cuando no el único referente para las familias y la infancia, que tienen autoridad moral y pública. Varios programas incorporaron actividades de sensibilización sobre diferentes problemáticas para

actuar de forma preventiva sobre temas de cuidado de salud, de prevención de la violencia, etc. (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 12, 2021).

La formación profesional y la inmersión en el entorno

- Más allá de la dimensión comunitaria, la inmersión en el entorno es clave para la formación profesional, por ejemplo. Mediante esta, los destinatarios producen sus aprendizajes en las empresas a partir de actividades que verdaderamente se desarrollan en el contexto laboral, es decir no son meramente simuladas. Así mismo la experiencia adquirida es real y las posibilidades de ser contratados al término de esta formación y ser conocidos en este ámbito lo cual aumenta sus posibilidades de inserción laboral. Trabajar en contextos reales aumenta las posibilidades de infraestructura, equipamiento y recursos reales de la especialidad con las cuales entra en contacto y utiliza el aprendiz durante un periodo de formación en las empresas (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 10, 2021). Salir de la infraestructura escolar se transforma en una estrategia importante para diferentes propuestas educativas.

- A partir de lo señalado, es importante tener en cuenta la realidad sociolingüística e interacción con la familia, la comunidad y el entorno en que fueron creadas y aplicadas las nuevas estrategias metodológicas que buscaron el desarrollo de aprendizajes constructivos y significativos. Estas metodologías enfatizaron en la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento crítico. Asímismo , se consideraron a las experiencias de los niños en contextos reales como unos de los principales motores para la construcción del conocimiento y sus relaciones con los fenómenos de la naturaleza. Para concretarlas, a lo largo de los programas aparecen diferentes tipos de estrategias, se cita como ejemplo, la organización de grupos diferenciados de alumnos alrededor de proyectos a fin de lograr mayor aprovechamiento y lograr las habilidades necesarias para el desenvolvimiento escolar.

  Otro aspecto importante ha sido el desarrollo de procesos de investigación sobre problemas identificados por los estudiantes. El fomento de espacios de participación y discusión ofrecido a los estudiantes les dio la oportunidad de aprender a exponer y defender sus puntos de vista organizadamente. Estos espacios motivan a la reflexión porque el profesor asume el rol de guía y no de autoridad. Estas estrategias legitiman el conocimiento desde la búsqueda, ya que no se tienen respuestas únicas para muchas cuestiones.

Las innovaciones y la creación de las condiciones oportunas

- En el contexto señalado, las innovaciones no se conciben como un fenómeno de moda o la aplicación de recetas, sino más bien como el deseo de crear las condiciones locales necesarias para buscar las respuestas pedagógicas más oportunas de acuerdo a los contextos de los alumnos. En las innovaciones se detectan varios ámbitos, y una variedad de espacios físicos, que muestran el cambio de foco, de miradas para la construcción de vínculos; donde las didácticas en aula constituyen un proceso de revisión continua que favorecen la revalorización de lo afectivo y de los procesos de autonomía en los niños.

  Es importante considerar que, para un mayor impacto en los procesos, es necesario pensarlos desde la primera infancia y mantenerlas en todos los niveles. Tikichuela por ejemplo desarrolló contenidos y metodologías matemáticas en educación temprana, superando la visión limitante respecto a la

escasa preparación del infante de preescolar para el abordaje del pensamiento complejo o el pensamiento abstracto. Introducir estos pensamientos desde los primeros ciclos requiere de un conocimiento profundo de la psicología del niño, del desarrollo de sus estructuras cognitivas, de la comprensión de su mundo y sus procesos (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

Construir los aprendizajes con el protagonismo del estudiante

- Numerosos proyectos y programas se concretaron desde la perspectiva socio constructivista de la reforma fomentando el protagonismo del estudiante. Este protagonismo se tradujo en la participación social y en las prácticas colaborativas potenciadoras de la articulación desde tres enfoques: pedagógicos, jurídicos y políticos. En estos enfoques, el centro está en la construcción y apropiación de los saberes, sin embargo, la finalidad es el desarrollo de un ciudadano capaz de concebir y transformar su propia realidad. A través de los espacios de diálogo, los niños, niñas y adolescentes logran identificar problemas de su entorno, por ejemplo, las diferentes formas de violencia y definir nuevas prácticas de convivencia (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 12, 2021).

- Algunos programas y proyectos pusieron énfasis en el uso de medios tecnológicos, por ejemplo, la utilización de la Educación Radial Interactiva (ERI). La triangulación niño-audio-docente permitió una mejor conexión, vinculación e interacción entre estos elementos para el logro de un mayor rendimiento académico. En otros casos se utilizaron plataformas educativas y modelos de enseñanza que fomentan el aprendizaje diferenciado en lo estudiantes.

Diseño de estrategias pedagógicas pertinentes

- El diseño de estrategias pedagógicas pertinentes es también el resultado de un proceso de capacitación continua de los docentes. Los proyectos, programas implementados que lograron su objetivo, buscaron alternativas a la formación masiva y en cascada utilizada en el inicio de la reforma educativa. Se reemplazó por una formación docente centrada en la reflexión, en la práctica a partir de la cual las valideces de las nuevas propuestas pedagógicas de los programas estaban analizadas, investigadas, experimentadas y puestas a prueba en los círculos de aprendizajes. Se concretaron en las localidades mediante los talleres por área educativa partiendo de la reflexión sobre las prácticas educativas.

Formación del educador

Otros programas señalan la utilización de un sistema de formación docente holístico (MEC, 2013), en el que se parte de la acción hacía la reflexión y se retorna nuevamente la acción, para que de este modo el docente puede analizar su práctica, teorizar, reflexionar acerca de ella y, ulteriormente, reformularla en el aula. El análisis de la experiencia es el punto de partida de un proceso de capacitación que se basa en marcos de competencias, lo cual se logra instalar en las etapas de desarrollo del programa. Para asegurar la sostenibilidad de estas estrategias de capacitación algunos programas buscaron involucrar a los IFD, por ejemplo, esta articulación de los equipos técnicos de los programas con los IFD resultó ser muy positiva en la campaña educacional de Caazapá (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021). Este tipo de estrategias permite un contacto directo de los Id con los desafíos de la gestión de las innovaciones curriculares.

Organización curricular adaptada a los contextos

En algunas escuelas la definición de los marcos de competencias se transformó en una práctica alternativa o complementaria a los planes y programas de estudio. En uno de los proyectos implementados se señala como factor de éxito el planteamiento curricular organizado en un panel de capacidades y valores.

- La necesaria adaptación a los contextos educativos departamentales y locales obliga a una revisión profunda de las prácticas docentes que se inicia a partir de una transformación de sus propias representaciones y de las interacciones con el alumno y su contexto. La comprensión de las realidades es el resultado un proceso largo y sistematico que va más allá de la capacitación y debe articular diferentes estrategias como la concientización, la entrega de recursos, el acompañamiento y el seguimiento.

Un Curriculum flexible y creativo

- Más allá de la reflexión sobre las prácticas es necesario también instalar la mirada sobre como aprenden los estudiantes en cada nivel educativo, así, por ejemplo, si se parte del descubrimiento de la realidad socio lingüística (test de competencias lingüísticas) y cultural de los alumnos es posible llegar a la construcción de propuestas didácticas que respondan a estas realidades y se inscriban en un proyecto educativo más amplio. Mirar los procesos de aprendizaje obliga al docente a ser flexible y creativo para adaptarse a las diferentes situaciones de enseñanza y analizar los efectos de sus prácticas. Estas nuevas capacidades son necesarias para trabajar con un público cada vez más exigente y heterogéneo que requiere de un "profesional reflexivo" que identifique las dificultades para promover y orientar la capacidad de sus alumnos a aprender a aprender. Estos son profesionales con suficiencia metodológica y didáctica; con competencia comunicativa en ambas lenguas, capaces de trabajar en equipo para definir metas y planes de educación y si es necesario de diseñar nuevos materiales o recursos educativos adecuados a la realidad áulica y de la comunidad. Una forma de lograrlo es de fomentar la capacidad investigativa de cada docente. Por ejemplo, la Dirección General de Educación Escolar Indígena formó a sus docentes en la metodología de investigación intercultural para diseñar e implementar Currículum propios.

  Formar profesionales reflexivos obliga a pensar la descentralización no solo como una delegación de tareas sino como un nuevo sistema de relación con las instituciones escolares y sus docentes. Para ello es necesario rediseñar la organización del trabajo del nivel intermedio: supervisión, formación de docentes, etc. dotándolos de herramientas de dialogo e interpretación.

  Para ello es necesario considerar a la escuela como la principal unidad de intervención. Los programas se implementan "desde" y "con" las escuelas, y no "bajando" contenidos o estrategias diseñadas estandarizadamente. Cada escuela precisa una visión estratégica del cambio que se traduce en objetivos y estrategias definidas y compartidas por los diversos actores locales y donde el foco de atención es el aprendizaje de los alumnos, de esta forma cada comunidad educativa va creando y recreando la propuesta inicial.

Medición de la pertinencia de la innovación

- La escuela como una unidad de intervención precisa la medición de la pertinencia y el efecto de estas innovaciones para lo cual fue necesario diseñar nuevas estrategias de evaluación asumiendo como parte integral del proceso de enseñanza aprendizaje y comprendida como un trabajo sistemático, controlado y secuenciado conforme a los conocimientos desarrollados. En efecto, fue necesario

contextualizarlas de acuerdo a las características del alumnado. De la misma manera resultó necesario descentralizar los sistemas de medición y creación de estándares de evaluación.

Una experiencia relevante en este aspecto se desarrolló en el Departamento de Caazapá con la elaboración de pruebas para evaluar los logros de los aprendizajes de la lectura y la escritura. A partir de los resultados se realizó un proceso de análisis de las capacidades desarrolladas para luego diseñar una campaña departamental con el objeto de elevar la calidad de los aprendizajes. Esta experiencia demostró que al nivel departamental es posible definir un sistema de evaluación estándar, atendiendo a las características del departamento, conforme a las capacidades y contenidos previstos en el Currículum nacional.

Monitoreo, seguimiento y ajustes a los procesos

- El éxito de las estrategias aplicadas depende también del sistema de monitoreo y seguimiento que debe medir el grado de instalación de las diferentes actividades, de los productos esperados al final de cada etapa y de las capacidades instaladas al nivel de los diferentes actores. En este aspecto una práctica exitosa fue la realización de informes de sistematización como reconstrucción critica de los procesos desarrollados. La reconstrucción y validación de las propuestas educativas son insumos necesarios para una expansión e institucionalización. De esta forma la fase piloto se entiende como a una etapa de innovación que busca responder a nuevos desafíos, y la fase de expansión o universalización sede el paso a una fase de institucionalización de las políticas educativas. A través de la sistematización se instala un continuum entre el desarrollo de innovaciones y la legitimación de una nueva política educativa.

La importancia de los materiales educativos

- El éxito de los programas fue posible mediante el “repensar” el lugar de los materiales educativos como apoyo a las estrategias educativas. En su momento, durante la implementación de proyectos y programas se generaron debates entre dos tipos de propuestas: por un lado, la primera afirmando la importancia de materiales estructurados conduciendo paso a paso la implementación del modelo educativo.

Por otro, afirmando que el material es un medio que debe ser interpretado y adaptado por el docente de acuerdo a los contextos y procesos de sus alumnos. Con esta perspectiva varios programas promovieron que docentes o redes de educadores diseñaran o crearan nuevos materiales que después se utilizaron en la totalidad de las escuelas focalizadas. Estas se inscriben entre las iniciativas interesantes, desgastantes y que muchas veces no resultan suficientes para cubrir los temas a desarrollar en el aula en todo el año lectivo y en todos los niveles.

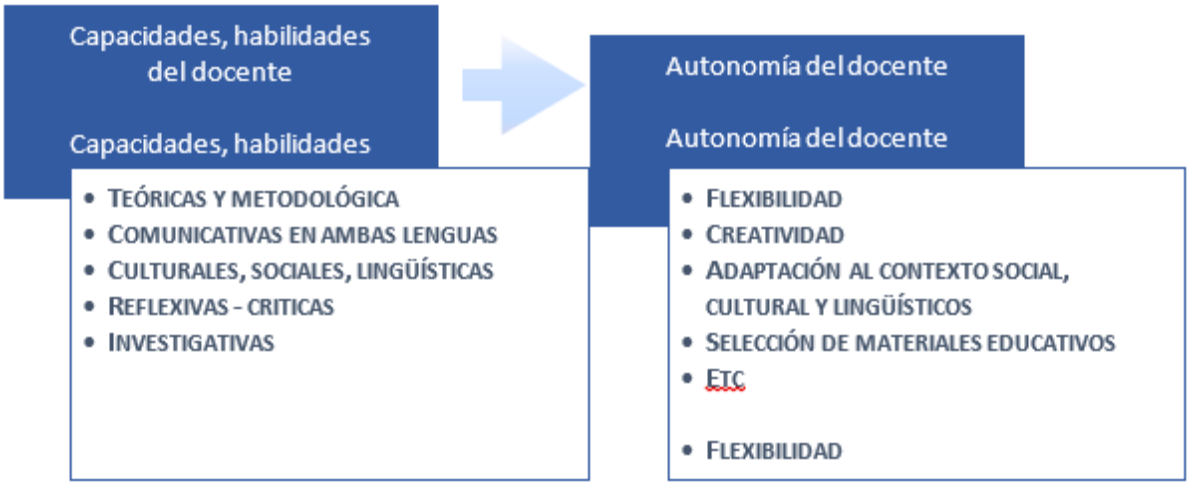
Programas como Escuela Activa y EMA crearon también guías o textos de autoaprendizajes que fueron instrumentos pedagógicos válidos y efectivos para fomentar la autonomía del alumnado. Hoy día, se podría transformar estos materiales de autoaprendizaje al formato virtual. El éxito depende de la posibilidad de combinar varios recursos de aprendizaje para salir de la visión limitada de “solo el libro”. Tikichuela por ejemplo incluye varios elementos: audios de aplicación secuencial y gradual, (que además incorpora al bilingüismo) guías de trabajo, balanza, reloj, tablero, tarjeta de valor posicional, números en tarjetas o cartones, bloques de colores, figuras geométricas, dados, dominós, entre otros que conforman un set completo. Este conjunto de recursos estimula los diversos sentidos

del niño lo cual se corresponde con el aprendizaje concreto de la primera infancia, que es fundamental. Al respecto, también se ha referido como innovador la elaboración de recursos a partir de materiales reciclados para su uso didáctico (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

Acompañamiento institucional a los procesos de cambio

- Otro factor importante constituye el acompañamiento de proyectos y programas a nivel institucional y áulico, una la figura relevante han sido los nuevos técnicos o profesionales como los coordinadores pedagógicos (encargados de acompañar a los docentes en los círculos de aprendizaje y en los procesos de implementación). Así mismo surgió la creación de una Red de Especialistas en Educación Bilingüe o de Educación Inicial como estrategia para acompañar la implementación de nueva modalidad educativa. Alrededor de algunos programas se conformaron equipos multidisciplinarios que permitieron el desarrollo de una mirada integral. Y uno de los mayores factores de éxito en este ámbito fue la instalación de las innovaciones a partir de los Equipos Técnicos Locales (ETL) acercando los procesos de capacitación y acompañamiento a las escuelas. En otros proyectos apareció la figura de la mentoría como estrategia de acompañamiento al docente a través de la observación de clases por parte de un especialista del área disciplinar (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

Figura 3: El impacto de los procesos de desarrollo de capacidades y habilidades en la autonomía docente.



Fuente: Adaptado del Diagnóstico del Eje de Currículum (2021).

La investigación y la producción de conocimientos

- La investigación y la producción de conocimientos tuvieron un papel importante en el diseño e implementación de nuevas propuestas. El diseño del Plan de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) y del Programa Escuela Viva Educación Inicial: se iniciaron con unas investigaciones previas realizadas por equipos académicos externos y en algunos casos, a través de una metodología de investigación participativa involucrando a los técnicos del programa. Durante la implementación, la capacitación de los especialistas en EBI se aplicó la metodología de investigación-acción. Y a nivel local, el proceso áulico se inició con la aplicación del test de competencia lingüística que permitió indagar la realidad sociolingüística de cada alumno. Estas han sido diferentes formas de investigación como procesos de producción de conocimientos que conducen a una toma de decisión más certera en cuanto a la selección y aplicación a las nuevas estrategias a implementar. La novedad, la diversidad de contextos, la producción de conocimientos y la gestión van de la mano.

La gestión y su ejercicio

- En relación a la gestión y su forma de ejercerla, tiene una importancia vital en el clima institucional porque favorecen la concreción de los valores e ideas que sustentaron estas propuestas educativas. En ese contexto, la gestión en escuelas del programa de la reforma se basó en la posibilidad de instalar una convivencia democrática, respetuosa, inclusiva, por tanto, la gestión institucional, la gestión pedagógica se organiza de modo que las innovaciones se lleven a cabo de manera participativa, pertinente y adaptada. Es importante que los docentes encuentren en sus directivos y supervisores una predisposición y un estímulo para llevar adelante la reflexión sobre sus prácticas y la adaptación de sus acciones educativas en favor del aprendizaje de los estudiantes.

  Lo señalado orienta a abordar otro factor sin el cual los programas innovadores corren el riesgo de no tener éxito que es el tiempo suficiente para el desarrollo de los procesos. La innovación no es el resultado de la aplicación de técnicas y tecnologías, es el resultado de una transformación de la mente (individual) y de la cultura (colectiva). Para posibilitar estos procesos de cambios individuales y colectivos, las estrategias definidas se dividen en etapas, hojas de ruta, o instrumentos que permiten plasmar la complejidad de la propuesta en un marco de implementación que articula el proceso por etapa con el involucramiento progresivo de cada actor. De esta forma al final del programa Escuela Viva 1 se observó que las escuelas que tuvieron mejores resultados fueron aquellas cuyos docentes, actores locales y técnicos, se involucraron desde el inicio (lo que permitió un proceso más largo) y han recibido un conjunto de «oportunidades» identificadas atraves de los informes de evaluación como: cursos, capacitaciones, acompañamiento, pasantías, etc. Son las escuelas cuyas docentes realizaron el proceso completo y cumplieron con las diferentes etapas del programa. Muchas veces, estas oportunidades o condiciones cualitativas están presentes en los programas focalizados que trabajan con un pequeño grupo de escuelas. Cuando la estrategia se expande y se masifica, se pierde la calidad y el tiempo del proceso, por tanto, disminuye la cantidad de capacitación, las visitas y el acompañamiento. Es importante que los tiempos también sean flexibles porque dependen de otros factores como recursos existentes, capacidades ya existentes, la complejidad del contexto, etc. Un ejemplo a nivel micro es la flexibilidad del currículo formativo de EMA ayuda al estudiante a completar su ciclo de estudios en un tiempo que varia entre 2 a 5 años.

La diversidad y la inclusión: factores claves

Esta última reflexión exige incorporar la diversidad como factor de éxito en la gestión de los programas, por tanto, se impone construir nuevas miradas, que se ha logrado, por ejemplo, en la instalación del concepto de educación intercultural cuando se incorporaron personas indígenas en el equipo central del MEC. En este caso se afirmó la necesidad de una educación con y para los Pueblos Indígenas.

Capítulo IV

Currículum implementado. Los desafíos identificados en las experiencias.

Las experiencias analizadas no solo ayudaron identificar factores de éxito, también permitieron identificar algunos desafíos pendientes. Estos pueden resumirse en el hecho que a pesar de las inversiones y los importantes esfuerzos realizados no se logró mejorar la calidad educativa en Paraguay. Las evaluaciones nacionales y las mediciones internacionales, sobre la base de aplicación de instrumentos muy sólidos, muestran un estancamiento, en muchos casos, un retroceso en el aprendizaje, en lo referente a la implementación del currículum prescriptivo. Muchos son los estudiantes aprenden poco o no aprenden lo necesario. En general, los estudiantes paraguayos no alcanzan el 50% de las competencias básicas, no logran el bilingüismo, la pluriculturalidad, ni el pensamiento crítico, tampoco una convivencia basada en valores. Si bien lo señalado, no constituye solo un problema de la educación paraguaya, según Aguerrondo, (1999) desde la puesta en marcha de los sistemas educativos, y considerando el paradigma del Siglo XXI, muestran que la educación, sin dudas, ha perdido calidad (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 6, 2021). De forma más puntual, la evaluación final del programa Escuela Viva afirma también que a pesar de la importancia del trabajo realizado no se logró impactar en forma suficiente en una mejor implementación del currículum y por ende afectar positivamente sobre la calidad de los aprendizajes. No es fácil elevar la educación hacia niveles más cualitativos y para explicarlo se fueron identificando los siguientes desafíos[7]:

4.1 Impactar sobre las creencias y representaciones sociales de los docentes

En este aspecto cabe considerar que las innovaciones quedaron a nivel del discurso, los nuevos conocimientos precisan inscribirse en las prácticas para ser validados. En las prácticas pedagógicas se observa un limitado desarrollo de competencias, esto exige responder con responsabilidad a los actos manifiestos y a las acciones que se emprende. El resultados evaluativos del Terse(2012) , Pisa D(2015), SNEPE(2018) muestran que no ha sido suficiente el énfasis en la pedagogía y la didáctica en los procesos de capacitación para la transferencia de estrategias , metodologías al aula y los consecuentes cambios en los aprendizajes a partir de los programas formativos, es decir os cursos de capacitación y de actualización para los docentes en ejercicio no terminan por materializarse en el aula, lo cual demuestra que no se ha impactado en las representaciones pedagógicas y prácticas de los docentes para el cambio efectivo de la enseñanza en el aula. Es fundamental incluirse para cambiar los conceptos hacia esa formación docente que es una necesidad, porque las demandas sociales no esperan, exigen un cambio en su concepción para lograr un enfoque que priorice al docente como agente activo de su

[7] Se utilizó en concepto de desafíos y no de dificultades y problemas poniendo énfasis en la idea de camino. Los desafíos surgen durante los procesos y nos obligan a reflexionar y hay veces a revisar nuestras estrategias, son inherentes a toda dinámica social.

aprendizaje, desde las potencialidades de su desarrollo, con carácter autotransformador y transformador de la realidad social (IIPE)[8].

En el mismo estudio del IIPE se señala la importancia de la Implementación de un sistema de gobernanza institucional para hacer frente al bajo nivel de acompañamiento técnico-pedagógico de las supervisiones pedagógicas a las instituciones educativas.

4.2 Instalación de las innovaciones en el quehacer educativo de los docentes

Para que las innovaciones permeen el quehacer educativo y se traduzca en el aula es necesario que las mismas se cambien en nuevas acciones por parte de los docentes. Es ilusorio pensar que se desarrollen o implementen los cambios a nivel de los estudiantes si persiste un modelo pedagógico de enseñanza centrado en la figura docente, mientras las innovaciones exigen centrarse en el entramado de las interacciones de la institución educativa. La mayoría de los docentes siguen apoyándose fuertemente en la exposición y repetición de los procedimientos generalmente combinados con ejercicios de repetición mecánica, práctica y memorización de conceptos. Esto se observó en las clases de matemáticas (Martínez Stark, 2020) y también con relación a la educación en valores.

Las clases de Formación Ética y Ciudadana no se han concretado en prácticas participativas, colectivas y vivenciales, sino más bien se redujeron a espacios de transferencia de contenidos. En muchos casos la educación cívica se desarrolla solamente como una asignatura específica, y aquella no permea en las demás generando una contradicción entre norma y su concreción. Es un dilema que se expresa en una confusión curricular, una indefinición pedagógica y una inactividad práctica, no sólo de los jóvenes sino de todos los actores involucrados en el desarrollo del componente de la educación cívica que trata de la democracia (Garozzo P. citado en el informe 12). De esta forma en las evaluaciones internacionales, Paraguay se caracteriza por tener un bajo desempeño regional en diferentes aspectos relacionados a competencias de ciudadanía en el marco situacional escolar (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 12, 2021).

La diferencia entre la comprensión y la práctica se observa también en cuanto a las habilidades socioemocionales vinculadas conceptualmente con “competencias blandas”. Los actores educativos reconocen su valor dentro de un enfoque integral de la educación, pero no en la práctica de la “transversalidad”, ni en el “modelo de evaluación” y ni en la “preminencia cognitiva” de las capacidades y competencias requeridas curricularmente, lo cual define que este Eje Socioemocional sea de tercer orden según una escala donde: 1er Orden lo Cognitivo, 2do Orden Colectivo-Disciplinar, 3er Orden Socioemocional.

Esto se debe en parte a la brecha existente entre la experiencia socioemocional del docente y la práctica didáctica en el aula del eje socioemocional. Finalmente, otro ejemplo se observó a partir de la implementación del programa STEAM. La idea general que subyace a la metodologíaa STEAM, está

[8] Ministerio de Educación y Ciencias, MEC ESTUDIO DE LÍNEA DE BASE DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DE LOS EDUCADORES PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS APRENDIZAJES DE NIÑOS, NIÑAS, JÓVENES Y ADULTOS A NIVEL NACIONAL 2017

orientada sólo hacia las matemáticas y ciencias en el común de los docentes, y para ellos es casi imposible conjugar más de dos disciplinas. La principal dificultad radica llevar a la práctica la teoría, existen buenas ideas, pero a la hora de implementarlas, se evidencia la falta de socialización, de comprensión, y de capacitación constante de los docentes.

4.3 Una gestión curricular pertinente apoyada por el cambio de prácticas y la organización

La gestión curricular en general y en particular el de los temas trasversales, no solo precisa un cambio de prácticas de los docentes sino también un cambio de organización curricular para incorporar temas importantes como lo socioemocional, la inclusión y la interculturalidad en la implementación áulica, que es donde se detectan las dificultades en el momento de concretar las propuestas curriculares. Es perentorio generar un debate sobre cómo lograr un equilibrio operativo entre la presencia de temas transversales (como habilidades socioemocionales o educación ciudadana) y los contenidos de una asignatura con carga horaria propia. Desde este punto de vista: "Al infravalorar la intervención del sistema emocional en la construcción del conocimiento humano, estamos condenados a no crear los mejores ciudadanos posibles" (Damasio y Damasio, 2006 citado en el informe 8). De esta forma algunas asignaturas pierden su esencia, cuando en la realidad deben ayudar a formar ciudadanos éticos.

4.4 Inscribir los cambios en la educación para un cambio de sociedad

Las dificultades con el cambio de prácticas se evidenciaron más con relación a algunos temas (por ejemplo, violencia hacia las mujeres, etc.) que se constatan con un contexto institucional gubernamental adverso. Se observó que, en varios casos, la lentitud organizacional y la falta de voluntad política de las autoridades agrava el estancamiento de programas o proyectos que buscan implementar políticas de desarrollo en el ámbito educativo (Diagnóstico del Eje Currículum informe 12, 2021).

4.5 Conectar la educación escolar con la vida y los problemas reales

Otro problema encontrado está en el hecho de que las prácticas escolares están desconectadas de la vida real de los estudiantes. Por ejemplo, casos observados de instalación de centros estudiantiles u otras prácticas de compromiso social que corren prácticamente por cuenta de los estudiantes, ya que en el momento de implementarlos chocan con estructuras y persona reacias a la participación de los estudiantes. La participación y los proyectos de los centros estudiantiles muchas veces están relajadas en un segundo plano dando más importancia al desarrollo de clases (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 12, 2021)

4.6 Un sistema educativo para fomentar y acompañar las innovaciones

Parte de estas dificultades se explican también por un sistema que no fomenta, ni acompaña las innvaciones porque está fuertemente cargado de **control** y la **burocracia.** Esta realidad se contrapone al paradigma que favorece la formación de un docente innovador y autónomo, que requiere no solo enseñar, sino que también aprender de forma continua (Análisis del sistema educativo paraguayo PNTE 2030, p17). Se requiere pasar de un enfoque de desarrollo en servicio individual y burocrático a

uno colectivo y centrado en el aprendizaje. **Para lograrlo es necesario instalar una gestión basada en el dialogo y la participación.**

4.7 El sistema educativo actual frente a la complejidad de los cambios sociales

La gestión del sistema educativo actual tiene también dificultades para la articulación interna al sistema y externa al mimo con otros organismos e instituciones. Se constató que la complejidad de una modalidad de formación profesional requiere gestionar sus currículos con una gran variedad de actores procedentes de distintos Ministerios, instituciones y con un gran desafío para articularse con el Sector Productivo. Para lograrlo se requiere pensar en un sistema de Formación Técnica Profesional y en un Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales (SNCP) dinámico y vinculado a planes de desarrollo a nivel país. Sin embargo, a más de una década de haber iniciado la configuración del SNCP, los avances son incipientes y desprovistos de fuerza, lo cual demanda un nuevo contexto de esfuerzos, de articulación de los sectores, de compromisos institucionales y de respuestas creativas para la formación técnica de los jóvenes, a fin de que el sistema educativo responda a la complejidad de los cambios sociales. (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 10, 2021).

4.8 Transformar las innovaciones en políticas educativas institucionalizadas

Todas las dificultades señaladas hicieron que las experiencias innovadoras no se institucionalizaran. Los diferentes informes hacen énfasis en el hecho de que muchos programas no tuvieran continuidad por falta de financiamiento o porque al final el proceso iniciado era difícil de sostener o no se podía implementar a una escala mayor. Se enfrentaron también a problemas estructurales como la movilidad docente dentro del sistema educativo, la movilidad de los técnicos dentro de las diferentes direcciones, hechos que no posibilitaron consolidar e instalar las capacidades en el MEC.

4.9 ¿Una educación a lo largo de la vida que permee a todos los niveles?

La mayor parte de las innovaciones curriculares observadas se instalaron en los primeros niveles (educación inicial y primer ciclo) sin embargo, no han tenido continuidad en los otros niveles y tampoco se implementaron suficientemente considerando los niños más pequeños como los de primera infancia. Otro ejemplo de lo señalado es el Plan de Educación Bilingüe Intercultural que solamente ha llegado en implementación hasta el segundo ciclo de la EEB. La educación superior y la educación de los adultos muchas quedaron al margen de las innovaciones, aun sabiendo que son esenciales para la transformación social.

4.10 El impacto de los programas

En cuanto al impacto de las innovaciones, no se han desarrollado estudios de impacto curricular, en algunos casos se cuentan con investigaciones evaluativas como matemática en mi escuela. En relación al impacto en los cambios formativos impartidos por los IFD, se observa también que los institutos de formación docente tardan a integrar las nuevas metodologías o las estrategias innovadoras. Se hace necesario pensar en la elaboración de un currículum de formación docente que ponga el foco en el desarrollo de competencias, que sea ágil, dinámico, significativo, que responda e integre la equidad, el enfoque inclusivo y que se encuentre alineado al Currículum de cada nivel educativo. La formación

inicial debería generar las bases conceptuales y metodológicas necesarias para fomentar la autonomía docente a través de la comprensión y fundamentación de las innovaciones.

4.11 Formar estudiantes bilingües coordinados

La formación de estudiantes bilingües coordinados es una deuda. Falta una profundización sobre la característica de implementación por sector, por nivel educativo, por tipo de bilingüismo, para reconocer el impacto del bilingüismo paraguayo sobre los procesos de aprendizajes. Sabemos poco sobre cómo piensa y aprende un niño paraguayo, descubrirlo debería orientar mejor la importancia de las lenguas (L1 y L2) y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. En muchas experiencias la incorporación del guaraní se limitó al plano social de la discusión y no se utilizó con suficiente fuerza con fines pedagógicos para explicar los contenidos (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

4.12 Los materiales didácticos y las innovaciones

Se ha constatado que en la mayoría de los programas se diseñaron e integraron materiales didácticos específicos buscando promover la esencia de la propuesta innovadora. Cada producción ha sido un redescubriendo de experiencias ya desarrolladas por otros equipos lo cual genero problemas en varios proyectos por los errores que contenían dichos materiales. Los informes dan cuenta también de la insuficiencia, de la falta de pertinencia o de la discontinuidad en la entrega de materiales a las escuelas estudiantes. Este hecho se evidencia en relación a la educación bilingüe y a la producción de materiales en L1 y L2 donde algunos de ellos potencian las habilidades escritas en detrimento de las orales (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 2, 2021).

Así mismo, también son escasos los materiales que abordan los temas específicos que permitan visibilizar en la práctica cotidiana del eje socioemocional (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021) y los que existen generan reflexiones como: “estos materiales que prometen trabajar el eje socioemocional pueden ser una trampa por ser un manual a ser repetido de manera casi idéntica en todos los grupos sin tener en cuenta la coyuntura de los mismos. Tener estos materiales lo que hace es uniformizar, masificar, es caer en el recetario” (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021).

En el diseño e implementación de las experiencias no se observa una verdadera política de coordinación en la producción y en la entrega de materiales pedagógicos. Es un tema complejo y esencial como estrategia de gestión curricular.

4.13 Uso efectivo de los materiales educativos

Una vez entregados los materiales no siempre son aprovechados. Las bibliotecas escolares, importantes para el afianzamiento cognitivo del estudiante, todavía no han sido suficientemente exploradas y, menos implementadas (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021). El análisis de las experiencias exitosas permitieron identificar diferentes tipos de dificultades en cuanto al buen “aprovechamiento” de los materiales: (i) debilidad en la planificación de la clase y por ende de cómo integrar los materiales en los procesos de enseñanza-aprendizaje lo que genera un uso equivocado; (ii) la sobrevaloración de los materiales que se convierten en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y

anulan el protagonismo de los alumnos y en consecuencia del docente; (iii) en lo opuesto está la omisión de los materiales (hay veces para no se usan para no gastarlos); (iv) el uso con función de entretenimiento de los materiales que son utilizados exclusivamente para "rellenar" las horas de clases a partir de actividades de lectura, copia, desarrollo de ejercicio en formas muy mecánicas con una interacción de entrega para la corrección por parte del docente. Entonces, el problema no está solo en la concepción, edición y entrega de materiales que sean libros, TIC u otros, sino en la capacitación en el uso de los mismos para propiciar el aprendizaje en los estudiantes (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

4.14 Programas que no recibieron materiales actualizados

Existen algunos programas como los bachilleratos técnicos con escasa provisión de materiales, cuando estos son muy necesarios para adaptarse a los cambios tecnológicos y tampoco han sido focos de reformas curriculares. La EFTP en sí no ha pasado por un proceso de reforma, aunque se evidencien algunas iniciativas de actualizaciones curriculares en determinadas ofertas educativas, no obstante, resultan insuficientes para lograr el impacto en el sistema (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 10, 2021).

4.15 Evaluación de las nuevas competencias o habilidades

Se identifican también problemas en el momento de evaluar las metas, capacidades o competencias promovidas por estas experiencias innovadoras. Las pruebas aplicadas por el SNEPE consideran el perfil de salida y su relación con los contenidos de los programas de estudios, sin embargo, no son considerados como estándares de contenido. Existe una limitante en el conocimiento técnico respecto al tipo de estándar y el consenso de la comunidad educativa para la definición estándares en el sistema educativo nacional. (informe 6). En otros casos se señalan que no existe una evaluación efectiva de las competencias lingüísticas o de las habilidades socio afectivas de los estudiantes. No se cuenta con las herramientas necesarias para medir los logros obtenidos hacia la concreción del desarrollo de la persona definida en los Fines de la Educación Paraguaya. En el caso de las competencias lingüísticas no se evalúan al final de un ciclo y no se respetan los resultados de los test de competencias lingüísticas (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 2, 2021). Estos datos muestran que no se dispone de las evidencias necesarias y pertinentes sobre la efectividad de estos programas o proyectos.

4.16 Las evidencias como fuente de conocimiento que nutren el diseño o implementación de los programas

En la misma línea anteriormente señalada se observa una falta de producción de investigaciones nacionales sobre temas educativos y pedagógicos. No existe una reflexión sistemática y un estudio constante de la evolución del propio pensamiento teórico educativo dentro del sistema educativo, tampoco dentro de la academia paraguaya. La producción de esta reflexión sistemática debería ayudar a bordar la complejidad de algunos temas curriculares como la especificidad de la educación bilingüe paraguaya lo cual permitiría pasar de un abordaje "ecléctico" a un enfoque "integrador" de las capacidades. Sin una producción de conocimientos consensuada no se termina de entender el alcance de algunos conceptos como la inclusión, la interculturalidad y la forma de integrarlos en la gestión curricular.

4.17 Las propuestas educativas y su pertinencia en todas las escuelas del país

Finalmente, la falta de descentralización, así como la falta de dialogo efectivo entre los diferentes niveles del sistema educativo también impide una llegada pertinente de las propuestas curriculares. De esta forma, los informes relatan que no se ha resuelto el debate sobre la necesaria adecuación o flexibilización del Currículum hacia los contextos departamentales y se señala como la mayor dificultad la falta de capacidad/oportunidad local para definir y desarrollar contenidos y competencias específicas y necesarias por localidad, sector y nivel. Eso se evidencia, por ejemplo, en la ausencia de un enfoque que atienda las realidades o necesidades profesionales territoriales, así como la precariedad de los centros de formación profesional que se podrían beneficiar de recursos locales (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 10, 2021).

Todo lo señalado se refleja en la dificultad o resistencia al cambio (por ejemplo por parte de los docentes o padres de familia hacia la implementación del uso del guaraní en la educación); de la falta de implantación de temas curriculares centrales como la interculturalidad , la educación ciudadana, la educación inclusiva, la educación socioemocional, o de los retrocesos observados actualmente en cuanto a la implementación de una propuesta de educación bilingüe o de una educación rural; y de la incipiente implementación de propuestas metodológicas como STEAM.

Capítulo V

Análisis de la gestión curricular desde la mirada de las experiencias.

Los logros y dificultades analizados ayudan a tener una visión más profunda de la gestión curricular. Este análisis demostró entre otras cosas:

- La búsqueda de adaptación a nuevos paradigmas como el paso de un Currículum por objetivos a un Currículum por competencias.
- La dificultad de transitar de un Currículum homogeneizante hacia un Currículum que incluya a todos y todas, es decir que sea diverso.
- La tensión que existe entre la posibilidad de hacer experiencias focalizadas (generar focos de innovación) y la necesidad de universalizar las propuestas educativas
- La riqueza de las propuestas innovadoras encontradas que apuntan a una mayor pertinencia y calidad curricular.
- La importancia de introducir capacidades de adaptación y flexibilización curricular.
- La necesidad de lograr una visión sistémica y dialogante de los temas transversales.

Para avanzar hacia la construcción de una visión de la gestión curricular más integral e integrativa se han agrupado los doce dominios curriculares establecidos para el análisis y los principales temas investigados en cinco problemáticas**: diversidad, innovación, transversalidad, calidad y trabajo.** Las dificultades encontradas, así como las metas, los aprendizajes logrados en las experiencias analizadas muestran que son acciones dinámicas y sistemáticas de organizar los problemas para avanzar hacia su comprensión, análisis y dar respuestas coherentes a las necesidades emergentes. Así mismo esta agrupación tiende a mostrar una organización innovadora frente a las organizaciones parceladas, parcial y cerrada no solo del conocimiento, de la organización en general y la gestión en particular, por lo cual se intenta una vinculación integrada de los dominios curriculares en base a lo conceptual, la condición humana, a la integración de saberes y a la intencionalidad educativa.

El primer grupo de temas curriculares como **educación inclusiva, educación rural e interculturalidad** se organizó en torno **a la diversidad. La diversidad como** una condición inherente al ser humano que se sustenta en el respeto a las diferencias individuales, a las capacidades diferentes ; por lo tanto, en el proceso educativo se presentan : diversidad de ideas, de experiencias y actitudes previas, de registros previos diferentes; de estilos de aprendizaje diferentes , los estilos de pensamiento diversos, de estrategias de aprendizaje y formas de comunicación diferentes y códigos lingüísticos de mejor dominio ; diversidad de ritmos; diversidad de intereses, motivaciones y expectativas.

La gestión educativa precisa reflexionar sobre qué es, significa e implica atender a la diversidad, se ha visto la necesidad de responder a otras diversidades como la cultural, la lingüística, de contextos presentes en la sociedad y, consecuentemente en la escuela. Tradicionalmente la escuela se ha centrado en la satisfacción de las necesidades educativas comunes, expresadas a través de objetivos diseñados en función del "estudiante medio", y no se ha preocupado de las necesidades individuales. Desde esta

perspectiva aquellos estudiantes que no logran alcanzar los objetivos establecidos son segregados de muy distintas formas: creando grupos dentro del aula para los máss lentos o rezagados.

Esta concepción, en el ámbito curricular, ha dado lugar a propuestas rígidas y homogeneizadoras, en las que la Administración Educativa establece al mínimo detalle las decisiones relativas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, sin tener en cuenta que los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen en lugar en contextos muy distintos, generando un elevado número de dificultades de aprendizaje, repeticiones, ausentismo y fracaso escolar. Actualmente existe una tendencia cada vez mayor hacia currículos abiertos que permiten dar respuesta al doble reto de la comprensividad y la diversidad.

En contrapartida al concepto actual de cómo se gestiona la institución, el Currículum y el aula se orienta a una gestión del Currículum abierto, amplio y equilibrado que permite tomar decisiones razonadas y ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales para **instalar el enfoque de la atención en y para la diversidad en la gestión educativa y asegurar la mirada de doble vía,** incorporando elementos de este enfoque en todas las actividades e iniciativas en articulación con acciones específicas y especializadas que respondan a las demandas e intereses distintivos de los grupos en situación de mayor vulnerabilidad a nivel territorial e institucional. En relación a lo señalado: **¿Qué tipo de gestión y de diseño curricular necesitamos para atender la diversidad?**

Un siguiente grupo de dominios curriculares como educación socioemocional y educación cívica y democrática se definieron bajo la dimensión de la **Transversalidad**. Es necesario lograr una visión sistémica de los **temas transversales,** integrar los saberes y principios éticos no como parches en el entramado curricular, sino como contenidos que enlazan y vinculan los saberes de los distintos aspectos del aprendizaje, proporcionándole sentido y significado. La mirada de la gestión tiene que tender al acercamiento a la conversación entre los saberes relevantes, significativos y útiles y tiene el propósito de trascender la parcelación y fragmentación disciplinar excesivamente compartimentada detectada en todos los niveles educativos y con una profunda separación entre el trabajo intelectual y el trabajo real, entre la teoría y la práctica, entre la postura técnica y el humanismo.

La gestión comprensiva de la realidad facilita la articulación entre las prácticas educativas y una formación integral en la cual participan todos los actores de la comunidad educativa porque promueve la construcción del conocimiento de los estudiantes en su cotidianidad, promoviendo así, la responsabilidad social.

La transversalidad busca explicitar un conjunto de cambios en la práctica educativa y en el perfil del futuro profesional, ya que el conocimiento no solo responde a una temática transmitida en una enseñanza lineal, sino que esta temática incorpora el compromiso y la búsqueda de soluciones a una problemática social determinada, que permite incorporar a los estudiantes de aspectos intelectuales y éticos para su desarrollo integral.

Esta orientación de la práctica educativa propicia la gestión de un modelo curricular que se traduce en los ejes, competencias o unidades de aprendizaje transversales que pretenden contribuir a formar personas autónomas y críticas de las situaciones sociales que les rodean. Entonces, **¿cómo transitar de un currículo articulado por ejes transversales hacia prácticas educativas innovadoras?, ¿qué resultados generara una estrategia pedagógica sustentada en la transversalidad que dialoga con los**

saberes diversos y la ética en la planeación de la docencia? ¿Es la transversalidad una forma pertinente de implementar temas como las competencias socioemocionales o ciudadanas, o existen otras formas de diseño y gestión curriculares?

Otro grupo de dominios curriculares **como Bilingüismo, Diversificación y flexibilización de servicios educativos, y Metodología para la enseñanza y el aprendizaje** se agrupa en entorno a la **innovación curricular.** La diversificación de los servicios educativos implica una agestión que se centra en desarrollo de propuestas curriculares tendientes a la innovación para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje, (apunta a calidad). Y la flexibilidad, promueve la adecuación del currículum nacional tendiente a facilitar el acceso, la retención, permanencia y promoción oportuna de los estudiantes en la búsqueda de garantizar la equidad del sistema educativo. Un currículo flexible asume el discurso y el método de una gestión e implementación curricular, acorde con los objetivos de las áreas curriculares y campos de formación, como respuesta a la necesidad de la continua re contextualización y re significación de los contenidos epistemológicos.

En este sentido, la innovación curricular pasa a ser un elemento crítico que permite a las instituciones evaluar de forma periódica las habilidades y competencias que requieren los estudiantes para enfrentarse a las necesidades del mañana, esto a su vez implica mejorar los métodos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta los avances en el conocimiento que se producen en las teorías y áreas que soportan la pedagogía (Van VuurenCassar, 2016). La innovación en el currículo es entonces una actividad asociada al dinamismo de la realidad, lo cual la convierte en un compromiso social que adquiere la educación con la formación del ser humano. **¿Qué tipo de innovaciones introducir en el diseño y la gestión curricular para atender situaciones, necesidades de grupos específicos que se encuentran en la realidad escolar?**

La Calidad constituye otro parámetro de agrupación de los temas curriculares: **Competencias, habilidades, Capacidades y Evaluación, Estándares de calidad, evaluación y acreditación, y STEAM. Calidad**, asociada a educación, es comprendida y operada de maneras muy diversas. La mayoría de personas asocia educación con niños y jóvenes, y con el sistema educativo. Sin embargo, la educación incluye a todas las edades: primera infancia. niños, jóvenes y personas adultas, así como capacitación, formación fuera de las aulas y del sistema educativo: en la familia, en la comunidad, en el trabajo, en la organización social, a través de los medios de comunicación, de internet, etc.

La noción de calidad puede aplicarse a todas esas educaciones, identificando en cada caso su carácter específico. ¿Dónde y cómo podemos identificar si una oferta educativa es de calidad? Entre los elementos básicos a tomar en cuenta se encuentran : a) las relaciones de respeto, afecto, empatía, buena relación entre alumnos, profesores y autoridades, participación de las familias, vínculos con la comunidad ; b) espacios limpios, agradables, dignos, equipados con servicios básicos, adecuados al medio; c) manejo del tiempo distancia y movilidad desde y hacia el hogar, jornada escolar, estudio, recreo, interacción, esparcimiento, deberes, etc.; d) enseñanza que incluya amabilidad, paciencia, afecto, sin amenazas ni castigos, contenidos interesantes para los alumnos, métodos activos, respeto por la lengua de los alumnos; e) aprendizaje : motivación, interés, aprender a aprender de manera autónoma, aprender a pensar más que a memorizar o repetir); f) clima escolar: respeto, colaboración, confianza, ausencia de violencia y de miedo.

Muchos consideran que la calidad tiene que ver solo con la enseñanza, sin embargo, la CALIDAD se aplica a todos los componentes de la educación. Es importante tener en cuenta y evaluar la calidad de las políticas, de la gestión, de la investigación, de la asesoría, de la infraestructura, del currículum, del gasto, de la formación docente, de la participación ciudadana. La calidad de la educaciónn depende de todas estas calidades. **¿Que implica introducir temas como competencias, metodología de proyecto dentro del diseño y la gestión curricular?**

Formación Técnica Profesional y habilidades para la vida. Este dominio curricular por ser particular sus condiciones de desarrollo y tomando en cuenta que la responsabilidad recae en tres Ministerios: Educación, Trabajo y Agricultura, se desarrollará de manera independiente. En este contexto su importancia y valor se halla promovida en la "Agenda de Educación 2030" y en la "Estrategia para la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP) 2016- 2021". Estas iniciativas impulsan acciones destinadas a garantizar el acceso igualitario a una EFTP de calidad para mujeres y varones, y para personas socialmente vulnerables, incluidas las personas con discapacidad y de los pueblos originarios; así como para aumentar el número de jóvenes y adultos que posean competencias técnicas y profesionales, con miras al empleo, el trabajo decente y el espíritu empresarial, promoviendo el crecimiento económico sostenible e inclusivo y apoyando la transición hacia las economías ecológicas y la sostenibilidad ambiental. El propósito central de las intervenciones en este contenido se orienta a desarrollar y ampliar oportunidades, destrezas, saberes y competencias de los estudiantes, para que puedan incorporarse al mercado de trabajo. El componente de formación para la vida también adquiere relevancia en tanto estos buscan la mejora continua de las capacidades laborales y lo hacen desarrollando la certificación de competencias en distintas áreas. **¿Que implica diseñar y gestionar un Currículum que involucra a varias instituciones y sectores? ¿Cómo promover la ciudadanía, la productividad y el emprendimiento siendo respetuosos del entorno y conviviendo de forma pacífica con la multiculturalidad?**

A estas reflexiones sobre la gestión curricular se debería agregar la necesidad de abrir un debate sobre la relación entre Currículum, construcción de estándares y evaluaciones curriculares. Se señaló que se necesita de procedimientos de evaluación rigurosos aplicados en el proceso de las áreas de conocimiento del Currículum ubicada en la concepción de una evaluación auténtica generando participación de todos actores de la sociedad en la construcción del currículum incluyendo los procedimientos evaluativos estandarizados. Los estándares remiten, a criterios fijos respecto del cual se juzga el resultado o el logro obtenido.

Capítulo VI

La educación del siglo XXI a partir del análisis curricular.

6.1. Relevancia entre el contexto, los nuevos paradigmas y su centralidad: Pasar de una perspectiva técnica pedagógica a una visión humanista.

A partir de las problemáticas identificadas, se puede entender que la educación va más allá del espacio y tiempo escolar. Que incluye a todas las edades lo que nos obliga repensar la importancia de las interacciones educativas, de los espacios y recursos, de los valores y actitudes, y de las oportunidades que fomentan la colaboración y convivencia.

No hay educación sin un proyecto de inserción laboral, social y cultural de los jóvenes en un mundo con una visión de bienestar, un mundo más amigable y sostenible. Para cumplir con este propósito es necesaria una continua re contextualización y re significación de los contenidos epistemológicos. Innovar para evaluar de forma periódica las habilidades y competencias que requieren los estudiantes para enfrentarse a las necesidades del mañana.

Este proyecto exige diseñar currículos abiertos que permitan dar respuesta al doble reto de la comprensividad y la diversidad. Son currículos amplios y equilibrados en cuanto al tipo de habilidades, capacidades y contenidos que contempla.

La implementación de este tipo de Currículum implica la posibilidad de articular actividades e iniciativas desde un enfoque hacia la diversidad con acciones específicas y especializadas que respondan a las demandas e intereses distintivos de los diferentes grupos sociales, lingüísticos y culturales. Significa salir de la parcelación y fragmentación disciplinar que proporcionan percepciones fragmentadas del mundo y de la vida para llegar a un dialogo entre saberes, facilita la articulación entre las prácticas educativas y una formación integral en la cual participan todos los actores de la comunidad educativa.

Finalmente, estos propósitos necesitan de un docente capaz de tomar decisiones razonadas y ajustadas a los diferentes contextos sociales, culturales e individuales. Un docente que incorpora en su quehacer educativo el compromiso y la búsqueda de soluciones a una problemática social determinada con el objetivo de formar personas autónomas y críticas de las situaciones sociales que les rodean. Pedagogos innovadores y creativos con una visión integradora en clave de complejidad, que buscan mejorar los métodos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta los avances en el conocimiento que se producen en las teorías y áreas que soportan la pedagogía. Educadores con un compromiso social que adquiere la educación con la formación del ser humano.

Estas reflexiones construidas a partir de las problemáticas ayudan a transitar hacia una nueva educación pertinente para el Siglo XXI, pero también conectada con las características actuales de la educación paraguaya. Por ejemplo, el pequeño tamaño institucional que constituye una realidad importante de las escuelas del país tienen muchas potencialidades para cumplir con estos propósitos y concretar propuestas presentes en los nuevos diseños curriculares como la enseñanza entre pares o entre alumnos de edades distintas, la clase invertida que promueve la autonomía de los alumnos y puede potenciarse con el uso de las nuevas tecnologías.

Las escuelas plurigrado se basan en una organización de los alumnos por grupos y por nivel cuando las comunidades de niños tienen en común similares disposiciones de aprendizaje (capacidades y competencias) a partir de las cuales y con el apoyo de su maestro, son capaces de abordar cooperativamente y con autonomía relativa tareas de aprendizaje. De esta forma, estas escuelas pueden ser espacios educativos donde el aprender se desarrolla desde las experiencias y la colaboración. Esta forma de trabajar puede alternarse con grupos Interactivos, que son grupos pequeños heterogéneos en cuanto al rendimiento de sus integrantes, el género, la cultura, el nivel socioeconómico, entre otras características individuales identificadas por personas adultas voluntarias que moderan el diálogo, las interacciones y el aprendizaje. De esta forma las responsabilidades de los procesos de aprendizaje se logran a través de la colaboración y la convivencia y no se concentra en el docente. Son experiencias de Aprendizajes Cooperativos a través de las cuales los alumnos pueden lograr los aprendizajes conjuntamente con sus pares donde el docente se desempeña como dinamizador de las interacciones entre los miembros del grupo (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021). Otra forma de promover la colaboración ya existente en algunas escuelas es el pensamiento de diseño que es una manera de trabajar en grupo, que maximiza la creatividad. Este método consta de 5 fases: empatía, definir, idear, crear prototipos y probar. Este ciclo permite apoyar la creatividad en equipo de colaboraciónn continua (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 5, 2021).

En los proyectos de educación rural o indígena se plantea esta visión de buscar una sociedad más amigable y sostenible. En estas propuestas se mira la educación como factor de cohesión y arraigo comunitario. Colaboración, arraigo y la identidad son partes de las propuestas filosóficas de las escuelas del siglo XXI. Esta identidad debe proporcionar a los jóvenes un cierto bienestar y equilibrio y de esta forma lograr una vida digna que pasa también por el conocimiento de los derechos vistos como una herramienta importante de transformación social. Las identidades se construyen también a partir de las historias personales y colectivas.

Estas historias se relacionan con el apego al entorno y la búsqueda del mejoramiento de las condiciones de vida de su comunidad. Van de la mano con la idea de un docente que incorpora en su quehacer educativo el compromiso y la búsqueda de soluciones a problemáticas concretas de su entorno. Esta propuesta se inscribe también en la reflexión de una escuela “pos pandemia” donde es importante repensar nuevas formas de educación basadas en el cuidado y el respeto hacia el otro. Son perspectivas más humanistas que promueven la proximidad para formar personas autónomas y reflexivas sobre las situaciones sociales que les rodean.

Estos modelos educativos deberían ayudarnos a construir propuestas conectadas con los desafíos sociales y las necesidades de mañana. La política educativa y agrícola, en este sentido pueden convertirse programas emblemáticos promoviendo nuevas prácticas de producción centradas en el medioambiente y la calidad de los alimentos y generadoras de fuente de trabajo. Los nuevos modelos implican la formación de jóvenes creativos y flexibles capaces de diversificar su producción y de comercializar sus productos. En este sentido la educación puede transformarse en un laboratorio de experiencias y de manejo de cadenas de valor que permite una formación integral y diversificada.

De esta forma por sus características peculiares de tamaño, y también de tiempos escolares de las escuelas paraguayas pueden ser más “flexibles” para adaptarse a nuevas modalidades más acordes con la educación del siglo XXI que busca procesos de distribución y organización de tiempos, espacios y agrupamientos, que promuevan una educación que incentive, aliente la motivación en sus alumnos

(Diagnóstico del Eje de Currículum informe 1, 2021). En esta nueva perspectiva educativa es necesario generar espacios que faciliten el aprendizaje a partir del encuentro, el dinamismo, la interacción, el compartir, el movimiento, la calma y la introspección; espacios flexibles e interactivos donde abordar los contenidos programáticos de un Currículum abierto (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021).

Rediseñar el uso del espacio implica también repensar el contacto con su entorno, y en las escuelas paraguayas en este sentido abundan las oportunidades de: instalación de espacios concretos de aprendizaje como el centro de transformación de productos, la huerta y la cría de animales menores que se convierten en el elemento catalizador de la articulación entre la teoría y la práctica. La relación con el entorno que permite una pedagogía más contextualizada, el involucramiento sociocultural de sus docentes y la participación social de los alumnos y de su comunidad (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 3, 2021). El ser humano aprende en un entorno, el cual define un estilo de convivencia. Estas relaciones también determinan cómo serán los aprendizajes.

Así mismo abordar otra dimensión de la educación del siglo XXI que promueve una pedagogía basada en el desarrollo de proyectos concretos, donde los aprendizajes se construyen en contacto con la realidad y de esta forma van tomando sentido (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 3, 2021). Se ha constatado en propuestas de educación rural, el conocimiento se construye a partir de la acción y la praxis se nutre y se renueva desde las miradas en profundidad que le aporta la teoría a la realidad (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021). Es la acción la que permite al sujeto establecer (construir) los nexos entre los objetos del mundo, y de estos entre sí que, al interiorizarse, reflexionarse y abstraerse, configura el conocimiento del sujeto, es así que en la formación del oficio del medioambiente la finalidad es el placer de comprender el mundo que nos rodea, de conocer, de descubrir y emprender (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 3, 2021).

Desde la perspectiva de la educación intercultural, a estos procesos integradores de realidad y conocimiento, se debe incluir como un componente fundamental a la recuperación de la cultura. Esta "lectura sistémica y comprensiva" de la praxis y del saber humano en construcción continua, alimenta los procesos pedagógicos cotidianos, procesos en los cuales, al mismo tiempo que la persona afianza su identidad se complementa y enriquece con la vivencia de elementos de otras culturas. En esta misma línea es el trabajo con el centro la formación profesional, es una forma de darle "contenido" a la vida cotidiana de los adolescentes, para ofrecerles un espacio de compromiso y de responsabilidad en su vida diaria y de esta forma moldear su identidad profesional.

El enfoque STEAM es otra posibilidad de concretar estas ideas. Esta metodología se encuentra inserta de manera implícita en muchas actividades educativas llevadas a cabo, como por ejemplo el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en retos, la ludificación de las clases, el aprendizaje colaborativo tecnología mediante, y la presentación de los resultados de los proyectos realizados en las llamadas feria de ciencias, tecno ciencias, expo ferias institucionales, de las cuales participan toda la comunidad educativa, padres de familias, alumnos de una misma institución y de otras instituciones que son invitados para este tipo de eventos (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 5, 2021).

Este tipo de pedagogía moviliza nuevos recursos didácticos, por tanto, es importante, redescubrir el valor, la importancia de estos recursos en cuanto a la función que cumplen dentro de los procesos de

clase como mediadores entre el currículo prescripto y el implementado, entre el contenido y los estudiantes. Desde esta óptica, se diversifican las perspectivas en los procesos de clase introduciendo otra fuente, otro ente y se evita así la unilateralidad que se daría si solo estuviese el docente (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021). Es necesario también profundizar la reflexión sobre la interacción de los estudiantes con los recursos de aprendizaje y más todavía en una perspectiva de educación híbrida a partir de la cual la autonomía en el uso de los recursos se incrementa facilitando la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas.

El diálogo es otra de las características que se repite en varias experiencias. la interculturalidad es concebida como un diálogo entre culturas. Con el diálogo en el centro de participación social en contexto educativo. El diálogo como herramienta pedagógica que permite incorporar las diferentes realidades de los niños. De forma más específica en la metodología STEAM los diálogos ayudan a conservar lo que es único en cada perspectiva disciplinaria mientras se fomenta conexiones entre las experiencias de aprendizaje de niños y jóvenes, y avanzar hacia las disciplinas cada vez más integradas en torno a los años que dure la escolarización (Peppler & Wohlwend, 2018 citado en el informe 5).

Diálogo, lenguajes y comunicación son formas importantes de construcción de conocimientos colectivos basados en la toma de consciencia y reflexividad. Son vínculos que permiten el acceso a la imaginación y la creatividad más allá del simple uso de la lengua. Transmiten las concepciones sobre el mundo físico y social que son las bases para la apropiación de nuevos conocimientos que están establecidos en el currículum escolar. Son pautas de cómo y desde dónde trabajar para construir "conceptos científicos". Permiten la construcción de una mediación educativa que transforme las representaciones de los individuos en saberes que permitan realizar una articulación social plena (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 3, 2021). A este efecto, sirve también el desarrollo de la actitud de escucha, la capacidad receptiva, contemplar y aceptar las diferencias , para que la comprensión consciente de su entorno y a partir del análisis crítico del mismo (aprendizaje significativo),se planeen soluciones a los problemas y a los desafíos que la compleja actualidad presenta, así mismo, disfrutar de la vida que proyecta y estimula la participación social y, bien orientado el proceso, contribuye a saber y querer escuchar a los demás, sembrando las bases para una sociedad participativa, abierta, dialógica, consciente de la existencia del otro (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

Es necesario profundizar en las estrategias de acceso a los conocimientos a través del diálogo, la argumentación, la comprensión mutua y el respeto a las ideas ajenas. Desde la perspectiva de las Comunidades de Aprendizaje, el aprendizaje dialógico plantea que el conocimiento se construye, primero, desde un plano social y, posteriormente, pasa a ser interiorizado por la persona. Para que esto acontezca son dos los elementos fundamentales: las interacciones y la participación de la comunidad. Y son siete los principios del aprendizaje dialógico: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad en las diferencias. Si se respetan las diferencias se considerará también el diseño universal para el Aprendizaje (DUA) que como enfoque didáctico es una respuesta educativa a la diversidad presente en el aula a partir de la aplicación de pautas que se relacionan con estrategias para desarrollar la motivación (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 11, 2021).

Es a través de esta forma de concebir los lenguajes que se inicia la atención a la diversidad, a ver la riqueza en las diferencias, e incluirlo mediante la posibilidad de escuchar y entender al otro desde sus aspectos distintos y singulares. En este sentido, la educación intercultural, la educación inclusiva, como

propuesta de atención a la diversidad de realidades socioculturales, de aprendizaje, se impone como un tema central de la educación del siglo XXI. La educación intercultural nos obliga a una revisión profunda del sentido de la educación y no solo de su Currículum. Desde esta perspectiva la educación intercultural se percibe como un diálogo que busca promover el respeto a la diversidad cultural y la convivencia. El docente debe ser respetuoso y entender la cultura que la diferencia en actitudes y aptitudes a esa persona a quién está educando. De la calidad del diálogo depende la posibilidad de incluir y construir una educación plural que respete los diferentes tipos de saberes y de ser, debe entenderse como una propuesta experimental capaz de revertir miradas basadas en el individuo y la competencia, capaz de pasar del "uno contra el otro al uno para el otro" (Axel Honneth 1997 citado en el informe 4), donde se valora el logro de objetivos colectivos considerados como relevantes (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 4, 2021).

Finalmente, muchas de estas propuestas orientan hacia la dimensión socio afectiva presente en muchas de las escuelas paraguayas sea a través del conocimiento interpersonal presente en las comunidades educativas rurales o a través de la espiritualidad centro de la educación indígena. La educación indígena parte del SER para después desarrollar el convivir, el compartir, el hacer para llegar finalmente al conocer. El conocer no es visto como un proceso aislado sino como el resultado de una interacción y formación integral.

Las nuevas propuestas educativas deben asumir que la "educación parte de la emoción y la interacción con los demás". Para eso es necesario asumir, en la práctica, que la pedagógica biopsicosociocognie-mocional requiere de un abordaje multisectorial, para lo cual se deben desarrollar estrategias, con fundamento socioemocional. Lo cual implica diseñar procesos que permiten que lo que se hace en el aula, en el ámbito socioemocional, sea recuperado por el Sistema Educativo en el currículo y que el aula entienda, a ese currículo, como un ámbito pedagógico de construcción colaborativa de saberes y aprendizajes, donde no se "imponen" contenidos o metodologías, sino que, por ejemplo, el "Eje Socioemocional" es el andamiaje que contiene oportunidades y buenas prácticas del «qué», «cómo» y «cuándo» educar (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021).

Esta afirmación nos obliga a repensar el rol de las interacciones pedagógicas en la construcción curricular. Pensarlas desde una perspectiva de construcción colaborativa para contribuir pedagógicamente al desarrollo socioemocional de los seres humanos, en el ámbito escolar, según el propio desarrollo evolutivo, considerando todas las etapas de la vida del ser humano, sea en el contexto familiar, social que constituye el capital cultural de cada uno (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021). Definidas de esta forma las interacciones pedagógicas nos conducen a otro concepto de la inclusión entendida desde la perspectiva de la colaboración. En caso de los estudiantes que manifiestan alguna desventaja, estos tendrán mayor apoyo (Díez-Palomar y Flecha, 2010 citado en informe 11). Además, enfatiza la riqueza de incorporar la variedad cultural, la diversidad y suprimir prejuicios que limitan el aprendizaje.

Para implementar todas estas propuestas es necesario revisar el concepto de Currículum abierto, quizás pensarlo, desde la perspectiva de los Pueblos Indígenas como un camino (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 4, 2021). Entonces, el «acento curricular», no está en estructurar los contenidos o en proponer marcos metodológico – didácticos cerrados [estilo "recetas"], sino en diseñar estos «caminos» para que lo que se hace en el aula alimente el «qué», «cómo» y «cuándo» del fundamento

socioemocional del desarrollo humano del currículo (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021). Un Currículum abierto puede pensarse desde una nueva centralidad: una "centralidad" concreta y visible en todas las prácticas, del «ser humano». Un ser humano que «aprende su humanidad», es decir, un niño, niña, adolescente, joven o adulto que aprende sobre sí mismo, con los otros y en el mundo, a partir de la experiencia, la emoción y la interacción con los demás. En síntesis: ¿cuál es el contenido fundamental de la Escuela? El ser humano que siente y «se» comprende – Comprende, en relación consigo mismo, con la sociedad, la cultura y con el mundo. Esta precisión epistemológica parte de una mirada concreta del ser humano en su contexto, un ser humano biopsicosocioemocional que «se» forma en el ámbito escolar. Entonces, lo socioemocional es «lo fundamental» porque se basa en el hecho implícito de que todo contenido parte de una comprensión antropológica, lo cual implica arrancar siempre desde el fundamento socioemocional del desarrollo humano. Por lo tanto, a las asignaturas no se les «agrega» una unidad, un tema o un indicador vinculado a lo socioemocional; sino que, cada docente, en el nivel educativo que le toque, y tomando en cuenta el desarrollo de sus estudiantes, parte del referido «principio bio-psico-socio-cogni-emocional» y sabe que el contenido o actividad que desarrolla en su materia, sin importar cuál sea, está intrínsecamente vinculado con el mundo corporal, psicológico, social, cognitivo y emocional de ese estudiante que está aprendiendo matemáticas, historia o artes (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021).

Caminando ese hace camino. El desafío de la transformación educativa desde la perspectiva curricular es un transitar desde un Currículum homogeneizante hacia un Currículum flexible y abierto. Para entenderlo se retoma la matriz propuesta por la educación intercultural, que muestra este transitar desde la perspectiva de una educación que busca asimilar, donde los estudiantes asimilan contenidos que el docente enseña y adecua para lograr conocimientos, habilidades y actitudes. Esta educación es flexible porque reconoce las diferencias, promueve la autonomía de los alumnos y de los actores educativos, donde los educadores generan oportunidades educativas desde la convivencia, la colaboración y se aprenden a aprender desde las experiencias.

Tabla 2: Transformación educativa desde un Currículum homogeneizante hacia un Currículum abierto

	Currículum	El alumno	El docente	Relación al conocimiento
Asimilar	Un Currículum homogeneizante	Asimila contenidos	Enseña - adecua	Conocer
Dialogar	Programas interculturales e inclusivos	Reconoce lo diferente y lo valora	Articula	Re-conocer
Autonomía	Currículum flexible o propio	Aprende a aprender	Educa desde la convivencia y colaborativa	Convivir

Fuente: Diagnostico del Eje de Currículum informe 3, 2021.

Existen muchas formas de pensar estos Currículum flexibles en la educación, la pandemia abrió el camino hacia la construcción de una educación híbrida, los Pueblos indígenas caminan hacia la construcción de Currículums propios.

Se ha constatado que este caminar orienta a un nuevo el perfil del docente: priorizar la formación de los maestros y maestras como «Pedagogos - Pedagogas» como facilitadores de oportunidades, de aprendizaje. Son docentes reflexivos: que hacen posible acompañar los procesos de desarrollo humano de los estudiantes una vez que él- ella [maestro – maestra] trabaje sus propios procesos internos de desarrollo (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 8, 2021) Desde esta perspectiva este docente es un experto en "caminos". Su trabajo es inverso al del estudiante. Para llegar a un determinado conocimiento (el punto de llegada), el maestro debe preguntarse cuáles son las relaciones básicas que lo constituyen y, en segundo lugar, en qué procesos, en qué actividad, (ejecutada directamente o reconstruida a partir de la imagen, del texto de la narración) puede el estudiante descubrir o establecer dichas relaciones. Mientras que el alumno, a su vez parte de la acción, descubre en ellas las relaciones fundamentales y, finalmente, construye el concepto. Definido de esta forma, el desarrollo de competencias implica para el docente: generar oportunidades de aprendizajes reales, auténticos y significativos; movilizar los diferentes tipos de saberes y contar con un sistema de evaluación integrando momento de auto evaluación, coevaluaciónn, heteroevaluación. Quizá, sea necesario, definir, no, un solo tipo de docente sino varios de acuerdo a los diferentes tiempos y espacios. Esto se ha constatado también en las experiencias analizadas: educador presencial, educador social o comunitario y hoy día, un docente virtual.

Es importante pensar en un docente en interacción con otros profesionales. Implementar un abordaje interdisciplinario en la institución educativa. La presencia de profesionales de la psicología, psicopedagogía, sociología, etc., aporta un abordaje más integral a lo que se refiere a la calidad educativa. El trabajo interdisciplinario contribuye a dar una mirada más holística a la gestión educativa, principalmente en aspectos relacionales y de convivencia, como la eliminación de la violencia, la ciudadanía en la escuela, la educación emocional, la educación inclusiva etc. (Diagnóstico del eje de Currículum Informe 12, 2021)

Finalmente, como lo practican las asambleas indígenas el punto de inicio de este camino, es también su punto de llegada, es redescubrir el sentido de la educación y del quehacer educativo. Donde el fin de la educación según la matriz, es la autonomía que se define según el concepto de Humberto Maturana (2007) como "la consciencia de su sentir, reflexión sobre su hacer, y un actuar responsable en las tareas que emprenden en su vivir como miembros de una comunidad en colaboración y mutuo respeto". La conciencia de su sentir le da una nueva centralidad al desarrollo socioemocial. Mientras que el conocimiento a través del aprender a aprender se logra a partir de la reflexión sobre el hacer. Ambos permiten lograr un actuar responsable dentro de un ámbito comunitario. Formar estudiantes responsables, en un contexto de profundos cambios seria según Maturana, formar personas "conscientes del mundo que producen con su propio vivir".

Indagando el perfil de egresados presentes en los diferentes informes encontramos conceptos como una persona con identidad y autoestima; con capacidad de comprender, aplicar, dialogar; respetuoso, responsable (consciente de sus derechos y obligaciones; ético, por tanto, el currículum deberá promover sabidurías y conocimientos. "La sabiduría tiene que ver con la ética, con el amar, con el uso de los

conocimientos en la generación y la conservación intencional de la armonía del convivir humano en el bien-estar del mutuo respeto sin discriminación" (Maturana H.,2007).

Volviendo al inicio de nuestra reflexión se necesita una educación a lo largo de la vida. Para Meliá, (2008) la educación indígena debe relacionarse con los ciclos de vida, es una educación que se desarrolla durante toda la vida, y de esta forma desarrollarse en tres etapas, "la socialización, que asimila al individuo dentro de las normas de la vida tribal", la "ritualización en cuanto integra al individuo a un orden simbólico y religioso más específico", y la "historización, en la que la persona asume innovaciones que le van a permitir su propia auto realización y a veces el ejercicio de funciones específicas únicas y singulares dentro del propio grupo" (Meliá, 2008: 15, citado informe 4). Una educación a lo largo de la vida se inicia desde la concepción del niño y sigue con la primera infancia que es un momento clave para lograr desarrollos a largo plazo, lo cual conlleva garantizar un ambiente propicio de aprendizaje, enseñanza enfocada en las particularidades de cada niño y niña, alimentación sana y completa, elementos didácticos que estimulen el aprendizaje por descubrimiento. (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 12, 2021)

Si esta nueva propuesta de educación busca promover la autonomía, la convivencia y el bienestar podemos retomar el concepto de enfoque ontológico definido por Arturo Escobar (2016 citado en informe 4) a partir de la experiencia de los Pueblos Indígenas. Este enfoque se construye alrededor de tres grandes conceptos: autonomía, comunalidad, y buen vivir:

- la autonomía es lo que debería permitir a los Pueblos Indígenas ser reconocidos en su capacidad de contar con políticas educativas distintas y pertinentes.
- La comunidad es el concepto que reconoce la forma de organización colectiva indígena, es una forma distinta a las organizaciones sociales o institucionales occidentales. Se basa en el ser, el dialogo y el convivir.
- El buen vivir es un proyecto diferente de sociedad que se basa en una concepción holística, heredada de las cosmovisiones indígenas, que plantea otra forma de relacionarse con las personas, con las comunidades y con el universo, y se diferencia de nuestros conceptos de una sociedad que busca el desarrollo y el crecimiento económico. Es un proyecto basado en el equilibrio en la relación con la naturaleza y el otro. En esta propuesta el compartir, y no el competir, es la base de las interacciones sociales. La base de actuación deben ser los conocimientos sociales de las comunidades y no los conocimientos de los expertos (Diagnóstico del Eje de Currículum informe 4, 2021).

Este enfoque ontológico podría ser una forma de conectar el ser paraguayo definido en el inicio de este texto con las aspiraciones de una educación del siglo XXI.

6.2. Síntesis final: El Currículum en la agenda PNTE 2030

Es importante recalcar que el Currículum es político y técnico, y en ese contexto a lo largo de estas páginas se ha plasmado la necesidad de:

Un Currículum pensado y organizado según las prioridades y necesidades del desarrollo social actual y en coincidencia con las propias necesidades de aprendizaje y de desarrollo personal de los estudiantes para enfrentar las exigencias actuales.

Construir un Currículum mediante el diálogo social y colectivo en vistas a un currículo diverso, flexible, sin ataduras, comprometido con la diversidad institucional y con actores de dentro y fuera del sistema educativo en torno a qué currículo es necesario para cada departamento, para cada localidad.

Un “Currículum brújula” que transforma las visiones de cada actor educativo, en procesos efectivos sobre la enseñanza, sobre el aprendizaje, sobre la cultura, sobre las finalidades educativas en prácticas competentes y en resultados de aprendizajes valiosos.

Un Currículum que tome como centro los dominios trasversales como la interculturalidad, el bilingüismo, la inclusión, la educación socioemocional, los valores universales respetuosos de las diversidades, en vistas a una educación que promueva estilos de vida saludables y comprometidas con la realidad que toca vivir.

Un Currículum sustentable en el tiempo, con recursos para la implementación, en coherencia entre el currículo prescripto e implementado, donde el foco no sea el discurso sino la comprensión de los currículos vivenciados y logrados.

Un Currículum articulado con la visión renovada de la gestión y la formación del educador a fin entroncar los cambios curriculares y pedagógicos con una visión educativa común y compartida entre quienes diseñan, desarrollan y evalúan el currículum, evitando su fragmentación en departamentos estancos.

Referencias

Aguerrondo, I. (1999). El Nuevo Paradigma De La Educación Para El Siglo Xxi. Obtenido De Secretaría General De La Oei: Https://Oei.Int/Oficinas/Secretaria-General

Cadogan, León (1952) El Concepto Guaraní De Alma: Su Interpretación Semántica. En: Folia Lingüística Americana, Vol. 1, Nº 1, Pp. 31-34.

CARE. (1998). *Avances* De La *Re*-Forma *Educativa*. *Perspectivas*, Estrategias Y Políticas De La Educación Paraguaya. *Asunción*. Asunción: Ministerio De Educación Y Cultura.

Damasio, A. Y Damasio H. (2006) Brain, Art And Education. Unesco Conference On Arts And Education.Http://Www.Unesco.Org/New/Fileadmin/Multimedia/Hq/Clt/Clt/Pdf/Antoniodamasio-Speechrevised.Pdf De Calidad En La Educación.

Dgeec. (2019). Tecnología De La Información Y Comunicación En El Paraguay 2015-2018. In DGEEC (P. 31).

Díez-Palomar, F. J., & Flecha, J. R. (2010). Comunidades De Aprendizaje: Un Proyecto De Transformación Social Y Educativa. Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado, (67), 19-30.

Garozzo, P. (2010). *Juventud* Y Autoritarismo O De Cómo La Democracia No Pegó Entre Los Más Jóvenes. Asunción: Mec.

Honneth, A. (1997), "La Lucha Por El Reconocimiento". Traducción Española De Manuel Ballestero, Barcelona, Crítica

Mec. (2010a). Programa De Formación Docente Intercultural, Pueblo Paî Tavyterâ. Dirección General De Educación Escolar Indígena. Asunción.

Martínez Stark, M. P. (2020). Marco Histórico De La Educación Paraguaya Reformas, Programas Y Proyectos1924-2020: Diseño De La Estrategia De La Transformación Educativa 2030 (Vol. 2030, Issue Pnte 2030).

Maturana, H. (1992) Emociones Y Lenguaje En Educación Y Política. Ediciones Pedagógicas Chilenas

Maturana, Humberto (2020) Emociones Y Lenguaje En Educación Y Política. Editorial Paidós

Melià, Bartomeu (1997) Una Nación. Dos Culturas Cepag

Meliá Bartomeu (2008) Educación Indígena Y Alfabetizaciónn. Cepag. Asunción.

Ministerio De Educación Y Cultura/Consejo Asesor De La Reforma Educativa (1998). Avances De La Reforma Educativa. Perspectivas, Estrategias Y Políticas De La Educación Paraguaya. Asunción: Mec/Care.

Peppler, K., & Wohlwend, K. (2018). Theorizing The Nexus Of Steam Practice. Arts. Education Policy Review, 119(2), 88–99. Https://Doi.Org/10.1080/10632913.2017.1316331

Plá, Josefina (1967) Apuntes Para Una Historia De La Cultura Paraguaya. Zamphirópolos

PNTE (2021) Diagnóstico del Eje de Currículum, abril 2021.